

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ERGENLERİN CİNSİYET VE ÖĞRENİM KADEMESİ
DÜZEYLERİNE GÖRE BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ İLE KARAR
STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Remziye BİLGİÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2015

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ERGENLERİN CİNSİYET VE ÖĞRENİM KADEMESİ
DÜZEYLERİNE GÖRE BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ İLE KARAR
STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Remziye BİLGİÇ

Danışman: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Metehan ÇELİK

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Bülent GÜNDÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2015

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Metehan ÇELİK

Üye: Doç. Dr. Bülent GÜNDÜZ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.
...../...../2015

Prof. Dr. Yılmaz Beyazıt ÖNAL
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 22 /06/ 2015

Remziye BİLGİÇ

Haziran, 2015

ÖZET

ERGENLERİN CİNSİYET VE ÖĞRENİM KADEMESİ DÜZEYLERİNE GÖRE BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ İLE KARAR STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Remziye BİLGİÇ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN

Haziran 2015, 74 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemektir.

Araştırmanın örneklemi, 15-20 yaşları arasında, 538 kız, 472 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 1010 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler Adana ili, Çukurova, Seyhan, Yüreğir ve Sarıçam ilçelerinde yer alan 11 ortaöğretim okulundan ve Çukurova Üniversitesi'nin bölümlerinden evrendeki oranlarına göre tabakalı ve seçkisiz örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan grubun, bilişsel esneklik düzeylerini belirlemek amacıyla "Bilişsel Esneklik Ölçeği" (Bilgin, 2009a) ve karar stratejilerini belirlemek için ise "Karar Stratejileri Ölçeği" (Kuzgun, 1992) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler SPSS 18 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri puanları arasında cinsiyet ve öğrenim kademesine göre anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için varyans analizi yapılmıştır.

Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından bilişsel esneklik düzeylerine göre mantıklı ve kararsızlık stratejileri alt ölçeği puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğu, içtepesel ve bağımlı karar verme alt ölçeği puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenlerin mantıklı karar verme stratejilerini daha çok kullandığı görülmüştür.

Katılımcıların öğrenim kademesi değişkeni açısından bilişsel esneklik düzeylerine göre içtepesel, mantıklı ve bağımlı karar verme stratejileri alt ölçeği

puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğu, kararsızlık stratejisi alt ölçeği puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenlerin mantıklı karar verme stratejilerini daha çok kullandığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça mantıklı karar verme puanlarının da arttığı; ancak bilişsel esneklik düzeyi arttıkça içtepisel, bağımlı ve kararsızlık stratejileri puanlarının azaldığı görülmektedir.

Katılımcıların cinsiyet ve öğrenim kademesi değişkenlerinin bilişsel esneklik düzeylerinin ortak etkileşiminin ise karar stratejileri puanları aritmetik ortalamaları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Bilişsel esneklik, karar stratejileri, cinsiyet, öğrenim kademesi

ABSTRACT**ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE COGNITIVE
FLEXIBILITY LEVELS AND DECISION STRATEGIES IN ADOLESCENTS
BASED ON SEX AND EDUCATION LEVEL****Remziye BİLGİÇ****Master Thesis, Department Of Educational Sciences****Advisor: Asst. Prof. Dr. Mehmet BİLGİN****June 2015, 74 pages**

This research aims to analyze whether there is a meaningful difference between decision strategies and cognitive flexibility of students in secondary and higher education levels based on their sex and academic levels.

The sampling used in this study is a total of 1010 adolescent students (538 girls, 472 boys) from eleven secondary schools in Çukurova, Seyhan, Yüreğir and Sarıçam districts of the province of Adana and from departments of Çukurova University: and study uses stratified sampling and simple random sampling method according to their corresponding number in the universe. In order to determine the cognitive flexibility levels of the subject group “Cognitive Flexibility Scale”, to determine their decision strategies “Decision Strategies Scale” were used. The data collected in the research were analyzed using SPSS 18 software. Variance analysis was conducted in order to figure out whether there is a meaningful difference in the cognitive flexibility levels and decision strategies based on sex and academic level.

In terms of the sex variable of the participants, it is found out that there is a meaningful difference in rational and indecisiveness subdimensions according to the participants cognitive flexibility levels. While there isn't a meaningful difference in the means of intuitive and dependent decision making subdimensions. Furthermore; it is seen that as the cognitive flexibility in terms of the sex variable increases, rational decision making increases.

It is clearly seen that there are meaningful differences in intuitive, rational and dependent subdimensions based on cognitive flexibility levels of the participants in terms of their academic level variable. While there isn't any difference in means of

indecisiveness subdimensions scores. It's seen that adolescents with higher cognitive flexibility are more likely to use the rational decision making strategies.

It is found that as the cognitive flexibility relevant to academic level variable increases, rational decision making increases while dependent, intuitive and indecisiveness decision making decrease.

Also, it is found out that there isn't any meaningful difference in the means of decision making strategy scores. According to interaction between gender and academic level varieties and cognitive flexibility levels.

Keywords: Cognitive flexibility, decision strategies, sex, academic level.

ÖNSÖZ

Bu çalışmada, ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin cinsiyet ve öğrenim kademesine göre karar stratejileri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmaktadır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında ve gerçekleşmesinde büyük katkıları olan ve süreç boyunca gösterdiği destek ve anlayışından dolayı tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet BİLGİN'e teşekkür ederim. Çalışmam boyunca önerileriyle beni destekleyen ve yardımlarını esirgemeyen jüri üyelerim Doç. Dr. Bülent GÜNDÜZ ve Yrd. Doç. Dr. Metehan ÇELİK'e teşekkür ederim. İstatistik konusunda yardımda bulunan Doç. Dr. Fulya CENKSEVEN ÖNDER'e, değerli arkadaşlarım Özge CANOĞULLARI ve Ar. Gör. Buket TURHAN'a, uygulama yaptığım okullardaki idareci, öğretmen, öğrenci ve psikolojik danışmanlara, katkılarından dolayı İngilizce öğretmeni arkadaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Süreç boyunca beni motive eden, destekleyen, varlığıyla huzur veren arkadaşlarım Nurcan ÖZDEN ve Emrah IŞIKTAŞ'a teşekkür ederim.

Varlığıyla hayatıma anlam katan, desteğini her zaman yanımda hissettiğim sevgilim Levent NERGİZ'e çok teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan ve bana olan inançlarını, güvenlerini hep hissettiren sevgili annem, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkürler.

Ayrıca katkılarından dolayı Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına, Çukurova Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı'na (EF2013YL20) ve Eğitim Fotokopi çalışanlarına teşekkür ederim.

Remziye BİLGİÇ

Haziran, 2015

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.2.1. Alt Amaçlar.....	5
1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	6
1.4. Sayıtlılar.....	9
1.5. Sınırlılıklar	9
1.6. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar	10
2.1.1. Aaron Beck'in Bilişsel Yaklaşımı.....	10
2.1.1.1. Bilişsel Yapı	10
2.1.1.2. Otomatik Düşünceler.....	12
2.1.1.3. Ara İnançlar ve Kurallar.....	13
2.1.1.4. Temel İnançlar.....	14
2.1.1.5. Şemalar.....	16
2.1.1.6. Bilişsel Çarpıtmalar.....	16
2.1.2. Jean Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı.....	18
2.1.2.1. Bilişsel Gelişim Öğeleri ve Kavramları	20

2.1.3. Karar Verme	25
2.1.3.1. Ergenlerde Karar Verme Becerileri.....	30
2.2. İlgili Araştırmalar	32

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu.....	40
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.3.1. Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ)	41
3.3.2. Karar Stratejileri Ölçeği (KSÖ)	42

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?	44
4.2. Öğrenim Kademesi Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?	48

BÖLÜM V TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Ölçeği Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Tartışma ve Yorum	54
5.2. Öğrenim Kademesi Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Ölçeği Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Tartışma ve Yorum	56

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	60
6.2. Öneriler	61
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	61
6.2.2. İleride Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler	62
KAYNAKÇA.....	63
EKLER	68
ÖZGEÇMİŞ	72

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyete, Öğrenim Kademesine ve Sınıf Düzeylerine Ait Frekans Dağılımı	41
Tablo 2. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikî Sonuçları.....	44
Tablo 3. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejileri Ölçeği Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları.....	46
Tablo 4. Öğrenim Kademesi Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikî Sonuçları.....	49
Tablo 5. Öğrenim Kademesi Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejileri Ölçeği Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları.....	51

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Bilişsel yapı	11
Şekil 2. Ara inançların temel inançlar ve otomatik düşüncelerle ilişkisi	13
Şekil 3. Şemalar, varsayımlar ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkiler	14
Şekil 4. Çaresizlik temel inançları	15
Şekil 5. Sevilmezlik temel inançları	16

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek-1. Bilişsel Esneklik Ölçeği.....	68
Ek-2. Karar Stratejileri Ölçeği.....	69

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Bilişler, kişinin kendisine ve diğer insanlara karşı düşünceleri, duyguları, tutumları ve çevresindeki dünyaya ilişkin algılarını içerir. Bilişler bireyin kim olduğunu, ne yaptığını ve nasıl hissettiğini belirler (Beck,1976; Lazarus, 1989 Akt. Cornier ve Hackney, 2008).

İnsan içinde bulunduğu çevreyi, yaşadığı iç ya da dış olayları ve hatta kendi zihinsel süreçlerini bilişsel yapısıyla algılar, değerlendirir ve uygun davranış yöntemleri geliştirir. Bilişsel yapı kişinin içsel süreçlerini ve dış dünyayı gözlemlemekte ve değerlendirmekte kullandığı öznel bir merceğe benzetilebilir. Kişinin belli bir duygusal veya davranışsal tepkisinin ortaya çıkması için öncelikle dünyayı, yani çevresindeki kişileri, olayları, durumları algılaması, ardından anlamlandırması ve yorumlaması gerekir (Türkçapar, 2008).

Bilişsel gelişim, dünyayı anlık duygusal yaşantılar ve tek boyutlu bir bakışla kavrayan düşünce biçiminden daha geniş, daha soyut, daha çok yönlü bir düşünme biçimine doğru gerçekleşen değişim sürecidir. Değişik bilişsel gelişim evrelerine göre düşüncede niceliksel değişimler yerine niteliksel değişimler gözlenmekte ve kullanılan bilişsel stratejiler evrelere göre farklılaşmaktadır. Örneğin, ergenlik dönemindeki bireylerin olay ve sorunlar karşısında sergiledikleri döneme özgü düşünme biçimleri nedeniyle ergenlik dönemi, gelişimin ayrı bir dönemi olarak görülmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

Piaget' nin bilişsel gelişimde 11 yaş ve sonrası soyut işlemler dönemini içerir. Bu dönemde ergenler önermesel mantığı kullanarak, soyut işlemlerde akıl yürütebilir, görüşlerini sistemli hale getirebilir ve kuramlar geliştirebilirler. Soyut işlem düşüncesi esnek olabilmeyi gerektirir. Bu nedenle ergenler düşüncelerinde biraz değişken olabilmeli; önceden sahip oldukları düşünceye çok bağlı kalmadan, ulaşılan bir sonuca ilişkin çok çeşitli yorumlar yapabilmelidir. Buna bağlı olarak ergenler yalnızca verileni anlama ve kabul etme yetkinliğine değil, aynı zamanda ne olabileceğini algılama yeteneğine de sahiptirler (İnanç ve vd., 2004).

Çocukla karşılaştırılacak olursa, ergen kuramlar üreten bir bireydir. Ergende göze çarpan şey, günü gününe yaşanan gerçekliklerle ilgisi bulunmayan ve güncel olmayan sorunlara duyduğu ilgidir. Özellikle şaşırtıcı olan bir şey varsa, o da soyut kuramları geliştirme kolaylığıdır (Piaget, 2004).

Ergenler soyut olanı ve o anda orada olmayanı düşünebilirler. Bu yetenek ergenin, olası olanı o andaki gerçeklikten ayırt edebilmesini sağlar. Böylece ergen, kendisinin gelecekteki durumu ve gelecekte olabilecek şeyler hakkında düşünebilir. Ergenler, bir düşünceyi oluşturup geliştirebilir, yeni düşünceler üretebilirler (İnanç ve vd., 2004).

Çocuk 7, 8 ile 11, 12 yaşları arasında nesnelere dayalı olarak akıl yürütebilirken, soyut işlemler döneminde soyut düşünebilme, denenceleri ileri sürme, akıl yürütme ve tüm dengelim yolu ile düşünebilme söz konusudur. Genç böylelikle gerçeğe ait bütün ihtimalleri hesap edebilir. Ergenler gerçek olaylar arasındaki ilişkileri kavrayabilir. Görüşlerine aldanmaz, olayların daha arkadaki nedenlerini anlamaya çalışır. Ergenin düşüncesi daha esnektir. Bir problemin farklı çözümlerinin olabileceğini düşünür (Akt. Kulaksızoğlu, 2004).

Martin ve Anderson'a göre (1998) bilişsel esneklik, bireyin düşüncelerinde esnek olabileceğine dair istekliliği ve davranışlarının sonucunun olumlu olabileceğine ilişkin güvenini içerir. Bilişsel esnek birey, davranışlarının sonucunun başarılı olacağına inanır. Bilişsel esneklik uyum sağlamak için alternatif yolların ve seçeneklerin farkına varılmasını gerektirir. Yapılan araştırmalar bilişsel esneklik ile uyum arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öz (2012), yaptığı araştırmada ergenlerin uyum düzeyi arttıkça bilişsel esneklik düzeylerinin de arttığını belirlemiştir.

Bilişsel esneklik bireyin yeni karşılaştığı durumlarda davranışta bulunmadan önce farklı davranışlarda da bulunabileceğinin farkında olması şeklinde tanımlanmaktadır. Bilişsel esneklik, bireyin; a) alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olması, b) yeni durumlara uyum sağlamada esnek olabilmesi, c) esnek olabildiği durumlarda kendisini yetkin (self-efficacy) hissetmesi olarak tanımlanmaktadır. Bir durumla ilgili olası alternatiflerin farkında olan insanlar, sadece en doğru davranışı gösteren insanlara göre bilişsel olarak daha esnektirler (Martin ve Anderson, 1998; Martin, Anderson ve Thweatt, 1998; Martin ve Rubin, 1995). Bu bağlamda karşılaşılan durumlarda problemleri çözme ve problemleri çözerken kendini yetkin hissetmenin bilişsel esneklikle ilgili olduğu söylenebilir. Bilgin'e (2009a) göre, sosyal yetkinlik beklentisi yüksek ve problem çözme becerisi yüksek ergenler diğer

ergenlere oranla bilişsel olarak daha esnektirler. Bilgin'e (2009) göre kişilerarası ilişkilerle bağlantılı kavramlar olan sosyal yetkinlik beklentisi ve problem çözme becerisi arasında anlamlı ilkliler bulunmaktadır. Hem yetkinlik beklentisi hem de problem çözme becerisi bilişsel esnekliğin oluşmasına katkı sağlamaktadır.

Janis ve Mann'e (1976) göre, karar vermek stresli bazı işlemleri içermektedir. Yaşanılan stres ile bilişsel esneklik arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Altunkol'un (2011), yaptığı araştırmada ergenlerin algıladıkları stres ile bilişsel esneklikleri arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Öz (2012), yaptığı araştırmada kaygı düzeyi arttıkça bilişsel esnekliğin azaldığını belirtmiştir.

Bilişsel esneklik bireyin içinde bulunduğu yaş dönemine ve cinsiyete göre de farklılık gösterebilir. Çünkü bireyin içinde bulunduğu gelişim dönemi, dönemin özellikleri ve cinsiyet rolleri bilişsel esneklik düzeyine etki edebilir. Diril (2011) yaptığı araştırmada bilişsel esnekliğin dokuzuncu sınıflar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Altunkol (2011) yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre bilişsel esneklik düzeyleri daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Kuzgun'a göre (1992), çevresine esnek bir uyum gösteren insan, gereksinimlerini karşılama çabalarını sürdürürken sık sık karar verme davranışı göstermektedir. Karar verme, bir gereksinimi giderecek çeşitli nesnelere olduğu ya da gereksinimi gidereceği düşünülen belli bir nesneye götürecek birden fazla yol olduğu zaman yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş olarak tanımlanabilir. İnsan çevresine otomatik olarak, içgüdüsel tepkilerle uyum yapan bir varlık olmadığından, yaşamın her aşamasında karar verme yaşantısı geçirmektedir. Karar verme sürecinde bireyin kullandığı belli karar stratejileri vardır. Bireyler karar alırken mantıklı, içtepisel, bağımlı ya da kararsızlık stratejilerini kullanırlar. Karar vermek, içinde bulunulan problem durumunu çözmeye yönelik bir beceri olarak düşünüldüğünde problem çözme beceri düzeylerinin karar verme ile ilişkili olduğu söylenebilir. Develioğlu'na (2006) göre problem çözme becerisi yüksek olan ergenler daha mantıklı karar vermekte, problem çözme becerisi düşük ergenler ise daha fazla içtepisel karar vermekte ve kararsızlık yaşamaktadırlar.

Bandura'ya (1980) göre algılanan öz yeterliği yüksek olan birey, düşük olan bireye göre herhangi bir şeyi denemekten, yaşantı geçirmekten daha az korkar. Algılanan öz yeterliği yüksek olan bireyler olayların üstesinden gelebilirler. Kaşık (2009), yaptığı araştırmada ergenlerin yetkinlik beklentisi düzeyi arttıkça dikkatli karar

verme sivilini kullanma düzeylerinin arttığını, kaçınan ve panik karar verme sivilini kullanma düzeylerinin ise azaldığını belirtmiştir.

Kuzgun'a (1992) göre karar vermeyi gerektiren sorun önemsiz ya da karardan dönme olanağı olduğu zaman yaşanan gerilim de az olacağı için bu gibi durumlarda kişi belli bir davranışa yöneldiği zaman bir karar vermiş olduğunun farkında olmayabilir.

Ergen tarafından kullanılan karmaşık akıl yürütme süreçleri, ona ortaya konan görüşler arasında karşılaştırmalar yapmasını ve pek çok görüşü eş zamanlı olarak akılda tutmasını sağlar. Ergenler, çocuklara göre varsayımsal terimleri düşünmeye daha yeterli olduklarından, belirli bir rotayı diğerlerine göre seçmiş olmanın uzun süreli olası sonuçlarını dikkate almaya daha yatkındırlar. Ergenin gelişmiş rol alma kapasitesi ergene başka bir insanın bakış açısını dikkate alırken o kişinin görüşlerini düşünmesine izin verir. Bu, öğüt veren kişinin akılda tutulması gereken özel bir uzmanlık alanı, belirli yanlılıkları ya da kişinin kazanılmış çıkarlarının olup olmadığını belirlemede önemlidir. Birlikte ele alındığında, bu bilişsel değişimler gelişmiş karar verme becerileriyle ve bireyin daha ileri düzeyde bağımsız davranma becerileriyle sonuçlanır (Steinberg, 2007).

Ergen, bağımsız karar almayı ister. Bu bağımsız karar alma davranışı ergenlik dönemi süresince gelişerek ağırlık kazanır. Ergenin aldığı kararlar önemsiz gibi görünse de aslında karar alma becerisinin kazanıldığı süreç başlı başına çok önemlidir (İnanç ve vd., 2004). Bireyler karar alırken farklı tepkiler gösterebilirler. Mantıklı ve planlı karar verme dışında sezgilerine güvenen, bağımlı, aşırı titiz, kadercı gibi insanların benimsemiş oldukları karar verme biçimleri de mevcuttur (Akt. Kuzgun, 1992). Alınan kararlar ergenin içinde bulunduğu döneme, öğrenim kademesi ve cinsiyetine göre de farklılıklar gösterebilir. Deniz'e (2002) göre üniversite birinci sınıf öğrencileri dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha çok kararsızlık stratejisini kullanmaktadırlar. Orhan ve Ültanır'a (2014) göre sınıf düzeylerine göre içtepsel karar verme stratejisi anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır.

Modern insan, sık sık çok hızlı bir hayatı yaşamaya ve ölüm kalım arasında kararlar almaya zorlanmaktadır. Alması gereken kararlar kuşkusuz zor kararlardır. Hatta bazen, alması gereken karar, karşısındaki durumun kendisi için gerçek bir tehdit mi yoksa sadece sakıncalı görünen bir durum mu olduğuna karar vermektense daha zordur. Dış kaynaklı problemlerde insanoğlu pratik bir bilim adamı gibi davranır; gözlemler yapar, hipotezler kurar ve onların geçerli olup olmadığını araştırır. Bu işlemlerin sonucunda ise hızlı karar almasını sağlayacak bir genelleme yapar. Önceki

öğrenmelerinin çoğu deneme-yanılma ve tümevarım yöntemlerine dayanıyor olsa da eskiden çözmüş olduğu, kendisine tanıdık olan problemlerle karşılaştığı zaman, hızlı karar vermesini sağlayacak yepyeni formüller, eşitlikler ve aksiyomlar üretebilir (Beck, 2005).

Karar verme, en önemli yaşam becerilerinden biridir. Yerinde ve uygun verilmiş kararlar bireyin yaşamında olumlu değişimlere neden olurken, hatalı verilmiş kararlar yaşam yönelimini olumsuz yönde etkileyebilir. Gittikçe daha karmaşık hale gelen sosyal ilişkiler içinde bireyler sürekli problemler ve seçeneklerle yüz yüze gelmekte, kendileri için en uygun kararı almak durumunda kalmaktadırlar. Genel olarak karar verme bilişsel bir süreçtir ve bir ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı karşılamak amacıyla mevcut seçeneklerden duruma en uygun olanın seçilmesi olarak anlaşılabilir (Güçray, 1996). Mann, Harmoni ve Power'a (1989) göre, genç ergenler (12-14 yaş) farklı risk ve faydaları tanımlayabilme, alternatiflerin sonuçlarını öngörme ve çıkarları olan kaynaklardan elde edilmiş bilgilerin güvenilirliğini ölçmede daha az başarılıdırlar. Karar vermede isteklilik, uzlaşma ve seçimlerde tutarlılık göstermekle ilgili yaş farkına ilişkin hiçbir kanıt bulamamışlardır.

İnsanların sürekli beklenti ve yeni arayışlar içinde bulunması, onları karar vermede izlediği stratejileri kullanma noktasında güç durumda bırakmaktadır. Böylelikle bireyin, karar verme durumlarına yaklaşımı ve karar verme davranışlarında bulunurken kullandığı stratejiler ve stiller önem kazanmaktadır. Bireyin, yaşamından doyum alması ve kendini geliştirebilmesi için uygun ve etkili karar verme becerisi kazanmasına yardımcı olunması gerekmektedir (Ersever, 1996).

Bireyler, dünyayı kendi düşüncelerine göre oluşturup buna göre davranırlar. Hayatın her alanında süregelen değişimlere uyum sağlamak ve var olan alternatifleri görerek karar almak bilişsel olarak esnek olabilmeyi gerektirir. Karar vermek bilişsel bir süreçtir. Bilişsel esnekliğin yüksek olması bireyin yaşamdan aldığı doyumun artmasına katkıda bulunmaktadır. Bireylerin bilişsel esnekliği artırılması daha sağlıklı karar alabilmesine ve kendinin daha yetkin hissetmesine yardımcı olabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi açısından bilişsel esneklik düzeylerine göre karar stratejileri puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemektir.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Cinsiyet açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Karar Stratejileri Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - a) Cinsiyet açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin İçtepesel Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Cinsiyet açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Mantıklı Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Cinsiyet açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Bağımlı Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - d) Cinsiyet açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Kararsız Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Öğrenim kademesi açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Karar Stratejileri Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - a) Öğrenim kademesi açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin İçtepesel Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Öğrenim kademesi açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Mantıklı Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Öğrenim kademesi açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Bağımlı Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - d) Öğrenim kademesi açısından Bilişsel Esneklik düzeylerine göre ergenlerin Kararsız Karar Verme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Biliş (cognition) bilinç akışını oluşturan sözel ya da imgesel parçalara verilen addır. İnsan içinde bulunduğu çevreyi, yaşadığı iç ve ya da dış olayları ve hatta kendi zihinsel süreçlerini bilişsel yapısıyla algılar, değerlendirir ve buna uygun davranış yöntemleri geliştirir (Türkçapar, 2008). Bilişsel gelişim ise bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2001). Bilişsel yaklaşıma göre, insanların duygu ve davranışları, olayları nasıl yorumladıklarından etkilenmektedir (Beck, 2001).

Martin ve Anderson'a göre (1998) bilişsel esneklik, bireyin düşüncelerinde esnek olabileceğine dair istekliliği ve davranışlarının sonucunun olumlu olabileceğine dair güvenini içerir. Bilişsel esnek birey, davranışlarının sonucunun başarılı olacağına inanır. Bilişsel esneklik uyum sağlamak için alternatif yolların ve seçeneklerin farkına varılmasını gerektirir. Kuzgun'a (1992) göre çevresine esnek uyum gösteren birey gereksinimlerini karşılamak için sık sık karar verme davranışı göstermektedir. İnsan çevresine otomatik olarak, içgüdüsel tepkilerle uyum yapan bir varlık olmadığından, yaşamın her aşamasında karar vermek durumunda kalmaktadır. Karar vermek bilişsel bir süreçtir ve bir ihtiyaç durumunda bunu karşılayabilmek için var olan seçeneklerden en uygun olanı seçmek olarak tanımlanmaktadır.

İnsanın kendini anlama, yorumlama ve var olan durumlara tepki verme becerisi insanlık tarihi kadar eskidir. Süreç içerisinde insanların her geçen gün baş etmeleri gereken durumlar ve karşılaştıkları olaylar artarak süregelmiştir. Bu durum bireylerin karar verme ve sorumluluğunu üstlenme durumunu da beraberinde getirmiştir. Farkında olarak ya da olmayarak gün içerisinde önemli ya da önemsiz birçok karar alırız. Alınan kararlar ve bu kararları alırken izlenen süreç aslında kişiyi yansıtır. Nasıl karar verdiğimiz, karar verirken izlediğimiz yol ve bunun sonuçları bireyler açısından hayati bir önem taşımaktadır.

Toplumsal yaşamın karmaşıklaşması bireylerin seçeneklerini arttırmakta, bu da seçme işlemini güçleştirmektedir. Bireylere etkili karar verme yöntemlerinin öğretilmesi, her şeyden önce, karar verme sürecinin incelenmesi; bu sürecin gerisindeki dinamiklerin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu bakımdan günümüzde ekonomi, eğitim, siyaset gibi alanlarda bireylerin nasıl karar verdikleri, sosyal bilimcilerin üzerinde önemle durdukları bir konu olmuştur (Kuzgun, 1992).

Byrnes'a (2002) göre sıradan bir günde pek çok insan çok sayıda karar alır (örneğin ne zaman kalkacağı, ne giyeceği, okul ya da işte ne görevler alacağı). Bu kararlar içerik ve önem açısından farklı olsa da ortak bir yapıdadırlar. Özellikle birey her bir durumda seçenekler dizisini bağımsız olarak tarar. Hayatta başarılı olmanın anahtarı seçeneklerdeki hoş giden ve gitmeyen sonuçların arasındaki ayrımı bilmektir. Bu ayrım yetkin karar vermenin merkezidir. Bunu yetkin karar verme ve kişisel başarı takip eder. Benzer şekilde olması gerekenden düşük karar verme becerisine sahip bireylerin karar verme deneyimleri düzenli olarak başarısız ve olumsuz sonuçlanacaktır (örneğin ciddi incinmeler).

Güçray'a (2001) göre ergenlik döneminde verilen kararlar bireyin sağlığı, psikolojik uyumu, mesleği ve sosyal kabulü üzerinde yaşamı boyunca etkili olabilecek özelliklere sahiptir. Bu dönemde verilen kararlar gelecekte uygun yaşam koşullarının oluşmasını sağlayabilirken, bu koşulları sınırlı hale de getirebilir (Mann, Harmoni ve Power, 1989). Ergenlik döneminde verilen kararlar, bireyin sağlığı, mesleği, psikolojik uyumu ve sosyal kabulü üzerinde tüm hayatı boyunca etkili olabilecek güçtedir. Ergenlik döneminde alınan kararlar ergenin yaşamını şekillendirmekte, genişletmekte hatta sınırlandırabilmektedir (Kaşık, 2009). Mann (1989), ergenlik döneminde karar verme yeterliğine ilişkin anlamlı değişiklikler olduğunu açıklamaktadır. Bunlar; karar vermede bilişsel süreçleri işe koşma, ulaşılabilir hedefleri dikkate alma, eldeki bilgileri mantıklı bir şekilde gözden geçirebilme, kararların olası sonuçlarını düşünebilme ve verilen kararlara bağlı kalma gibi yeterliklerdir.

Ergen, bağımsız karar almayı ister. Bu bağımsız karar alma davranışı ergenlik süresince gelişerek ağırlık kazanır. Ergenin aldığı kararlar önemsiz gibi görünse de karar alma becerisinin kazanıldığı süreç başlı başına çok önemlidir (İnanç ve vd., 2004).

Ergenler tarafından kullanılan daha karmaşık akıl yürütme süreçleri, ergene ortaya konan görüşler açısından karşılaştırma yapmasını sağlar. Ayrıca ergenler çocuklara göre varsayımsal terimlerle düşünmeye daha yeterli olduklarından, belirli bir rotayı seçmiş olmanın uzun süreli sonuçlarını dikkate almaya daha yatkındırlar (Steinberg, 2007).

Kararlarımız hayatımızı şekillendirmektedir. Birey günlük hayatta çok basit kararlar verebildiği gibi, hayatının akışını değiştirebilecek sosyal, ekonomik, eğitsel, siyasal ve mesleki konularda da kararlar verebilmektedir. Eğer birey, etkili kararlar verebiliyorsa bu durum yaşamdan aldığı doyumun artmasına, kendini iyi hissetmesine;

etkili kararlar veremiyorsa, bu durum yaşamının zorlaşmasına ve kendini kötü hissetmesine neden olabilmektedir (Çolakkadıoğlu, 2010).

Karar verme ve karar stratejilerini kullanma bilişsel bir süreçtir. İnsanların karar verirken hangi faktörlerden etkilendikleri, hangi karar stratejisini kullandıkları ve bunun bilişsel esneklikle olan ilgisini anlamak, kişiyi tanımak ve anlamak bağlamında önem taşımaktadır. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri açısından düşünersek, okul psikolojik danışmanlarının, özellikle öğrencilere hizmet sağlarken karar verme sorumluluğunu alma ve bilişsel olarak esnek davranabilme becerisini kazandırması açısından bu bilgilere sahip olması daha faydalı olacaktır. Ayrıca bilişsel esnekliğin; karar verme stratejisi, öğrenim düzeyi, cinsiyet gibi değişkenlerden etkilendiği varsayılmaktadır. Bu kavramlar arasındaki ilişkilerin anlaşılması ve bu etkilerin tespit edilmesi bireylere kazandırılacak özelliklerin, yapılacak profesyonel yardımların daha anlamlı ve faydalı olması açısından bize değerli bilgiler sunacaktır.

1.4 Sayıtlar

Araştırmaya katılacak olan öğrencilerin doğru ve içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma Adana ili sınırları içerisinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında öğrenime devam eden ortaöğretim ve üniversite birinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, “Bilişsel Esneklik Ölçeği” ve “Karar Stratejileri Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bilişsel Esneklik: Bireyin; a) alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olması, b) yeni durumlara uyum sağlama da esnek olabilmesi, c) esnek olabildiği durumlarda kendisini yetkin hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Martin ve Anderson, 1998; Martin, Anderson ve Thweatt, 1998; Martin ve Rubin, 1995).

Karar Verme: Bir gereksinimi giderecek çeşitli nesnelere olduğu ya da gereksinimi gidereceği düşünülen belli bir nesneye götürecek birden fazla yol olduğu zaman yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş olarak tanımlanabilir (Kuzgun, 1992).

Ergenlik: Erinlik (puberte) ile başlayıp yetişkinliğe kadar süren bir dönemi kapsamakta, çocuklukla yetişkinlik arasında bir geçiş dönemini oluşturmaktadır (İnanç ve vd., 2004).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Aaron Beck'in Bilişsel Yaklaşımı

Bilişler, kişinin kendisine ve diğer insanlara karşı düşünceleri, duyguları, tutumları ve çevresindeki dünyaya ilişkin algılarını içerir. Pek çok insan bilişlerin bireyin kim olduğunu, ne yaptığını ve nasıl hissettiğini belirlediğini söyler (Beck,1976; Lazarus, 1989, Akt. Cornier ve Hackney, 2008).

Bilişsel terapi, kişinin yaşadığı problemlerin büyük bir çoğunluğun, sahip olduğu yanlış kanı ve zanlarla gerçeği çarpıtması sonucu bizzat kendisinin oluşturduğunu savunmaktadır. Yanlış algılamanın temelinde, bireyin bilişsel gelişimi sürecindeki hatalı öğrenmeler yer almaktadır. Bilişsel yaklaşım; duygusal rahatsızlığın ne olduğunun anlaşılması ve tedavinin yapılabilmesi için hastanın günlük yaşamını bakılması gerektiğini önermektedir. Günlük yaşamın bütüncül altına alınmasıyla, hastanın hayatı boyunca pek çok defa içine düştüğü yanlış anlamaları ile ona bağlı olarak ortaya çıkan rahatsızlığı arasında bir ilgi kurması sağlanmaktadır. Kişi, çözemediği biyokimyasal reaksiyonlarıyla, kör dürtüleriyle ya da otomatik refleksleriyle kısıvrak yakalanmış çaresiz bir varlık değildir; kendi hatalarını görebilme yeteneğine sahip bir varlıktır. İnsanın yanlış kanılar edinebilme kapasitesi olduğu gibi, onları düzeltme yeteneği de mevcuttur. Kişi, yanlış düşüncelerini görerek ve onları düzelterek hayatını kendisi için daha yaşanabilir bir düzeye getirme gücüne sahiptir. (Beck, 2005).

Bilişsel modele göre, tüm psikolojik bozuklukların altında yatan mekanizma, hastanın ruhsal durumunu ve davranışlarını etkileyen çarpıtılmış ya da işlevsel olmayan düşüncelerdir. Bu düşüncelerin gerçekçi olarak değerlendirilerek değiştirilmesi, duygularda ve davranışlarda iyileşmelere yol açar. Daha kalıcı düzelmeler ise hastanın işlevsel olmayan temel inançlarının değiştirilmesiyle mümkündür (Beck, 2001)

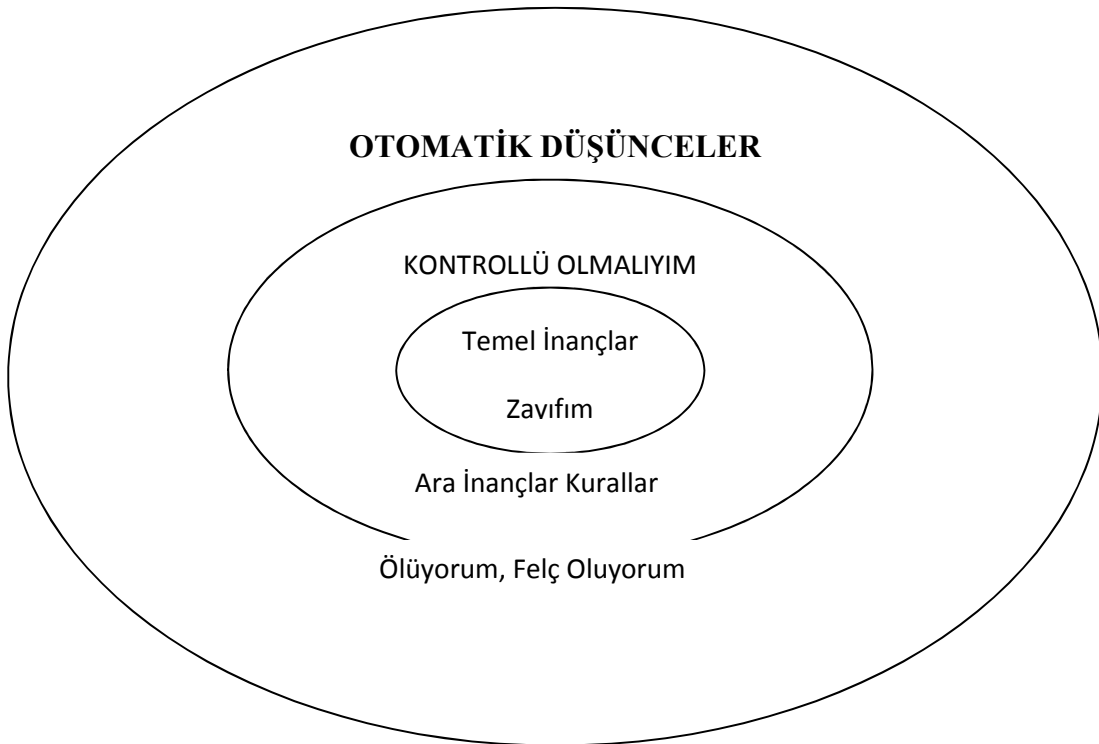
2.1.1.1. Bilişsel Yapı

Bilişsel terapi bilişsel model üzerine temellendirilmiştir. Bu modele göre, insanların duygu ve davranışları, olayları nasıl yorumladıklarından etkilenmektedir.

İnsanların neler hissettiğini belirleyen şey, olayın kendisi değil, o olaya ilişkin olarak kişinin kendi zihninde verdiği anlamdır (Beck, 1964; Ellis, 1962; akt, Beck, 2001).

Bilişsel yaklaşım, kişinin yaşadığı problemlerin büyük çoğunluğunu, sahip olduğu yanlış kanı ve zanlarla gerçeği çarpıtması sonucu kendisinin oluşturduğunu savunmaktadır. Yanlış algılamamanın temelinde ise kişinin bilişsel gelişim sürecindeki hatalı öğrenmeleri yer almaktadır (Beck, 2005)

İnsan içinde bulunduğu çevreyi, yaşadığı iç ve dış olayları hatta kendi zihinsel süreçlerini bilişsel yapısıyla algılar, değerlendirir ve buna uygun davranış yöntemleri geliştirir. Bilişsel kuram, klinik olarak bireyin bilişsel yapısını kavramlaştırırken, ele aldığı bilişleri iki ana başlıkta inceler: Otomatik düşünceler ve şemalar. Şemalar, ara inançlar (altta yatan sayıtlar ve kurallar) ve temel inançlar olarak ikiye ayrılır. Bazı kuramcılar, anlama kolaylığı olması açısından şemaların bu iki türünü de ayrı ele alarak, otomatik düşünceler, ara inançlar ve kurallar, temel inançlar olarak üçlü bir ayırım yaparlar. Bu üç grup bilişi, iç içe geçmiş üç daire şeklinde düşünürsek, en yüzeyde otomatik düşünceler, daha sonra ara inançlar ve en içte, çekirdekte de temel inançlar yer alır (Türkçapar, 2008).



Şekil 1. Bilişsel yapı

Kaynak: Türkçapar, (2008)

2.1.1.2. Otomatik Düşünceler

Biliş (cognition) bilinç akışını oluşturan sözel ya da imgesel parçalara verilen addır. Otomatik düşünceler, zihnin akışı içinde yer alan ve daha çok duygusal sıkıntılarına eşlik eden ortama, duruma özgü bilişlerdir. Otomatik düşünceler, kişinin zihninde bizzat olup biten şeylerdir, örneğin şu anda size, zihninizi gösteren bir cihaz bağlanabilse, otomatik düşünceler, bunu size göstereceği şeyler arasında yer alır. Bunlar kendiliğinden ortaya çıkarlar, çok kolay fark edilmezler, yönlendirilmiş ve güdülenmiş düşünce ürünü değildirler ve en önemlisi de birey tarafından analiz edilmeden, doğruluğu kabul edilen düşüncelerdir. Sıklıkla fark edilmezler, sadece eşlik eden duygu fark edilir, içerik ve anlamlarına göre belirli duygularla birleşirler. Konuşma dili gibi değildirler, zihinde yer aldıkları için kısa ve uçuşan doğaları vardır, zihin içinde çok hızlı akan anlam kümeleridir, genellikle çok kısa, gelip geçici, seri ve örtüktürler. Yani kapalı bir yere girdiğinde agorafobik bir hastanın zihninden sadece “eyvah” şeklinde bir otomatik düşünce geçebilir. Bunlar, kişi belirli bir durum içine girdiğinde hızla ortaya çıkan ve incelenmeksizin doğru kabul edilen bilişlerdir. Bu nedenle yoğun duygusal tepkilere yol açarlar (Türkçapar, 2008).

Bilişsel modele göre, insanın duygularını ve bununla ilişkili fizyolojik ve davranışsal tepkilerini etkileyen şey, herhangi bir durumun kendisi değil genellikle otomatik düşüncelerle kendini belli eden o duruma ilişkin yaptığı yorumlardır. Kuşkusuz, kişinin kendisine yönelik bir saldırı, başarısızlık ya da sevilenler tarafından itilmiş olmak gibi bazı olaylar evrensel olarak rahatsız edicidir. Ancak, psikolojik sorunları olan kişiler genellikle olumlu durumları bile olumsuz olarak algılayabilirler. Sonuçta otomatik düşüncelerin de yanlı olduğu görülür (Beck, 2001).

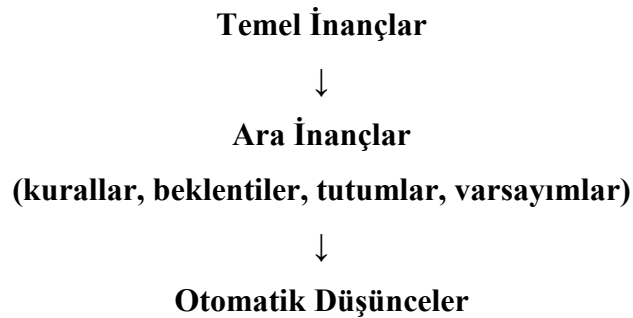
Otomatik düşünceler, daha belirgin düşüncelerle akış içindedirler. Herhangi bir durum karşısında bilinçli bir çaba ya da niyet olmadan ortaya çıkarlar. Kişiler genellikle bunlarla ilişkili olan duyguların farkındadırlar. Kişinin belirgin sorunları ile ilişkili olan bu düşünceler, içeriğin ve anlamın ne olduğuna bağlı olarak belli duygularla ilişkilidirler. Genellikle çok kısa, gelip geçici, seri ve örtüktürler. Sözcükler ve imajlar şeklinde meydana gelirler. Kişiler genellikle bu otomatik düşüncelerini üzerinde durmadan ve değerlendirmeden doğru olarak kabul ederler. Otomatik düşünceler zihinde aniden ortaya çıksa da kişinin temel inançları saptandıktan sonra kolayca tahmin edilebilir bir hale gelirler (Beck, 2001).

Otomatik düşünceler diğer alışkanlıklar gibi çok yerleşik olduklarından doğal olarak algılanırlar ve tanımlanmaları güç olabilir. Kendiliğinden ortaya çıktığı için kontrol edilmeleri güç olabilir. Birçok uyarı tarafından ortaya çıkabilirler. Bilişsel terapidaki en önemli aşamalardan biri ise hastanın problem yaşadığı durumda aklından geçen ve ona olumsuz duygular yaşatan düşünceleri fark edebilmesini sağlamaktır (Savaşır, Soygüt ve Barışkın, 2009).

2.1.1.3. Ara İnançlar ve Kurallar

Yaşanan ana ve duruma özgü olan otomatik düşüncelerin altında kişinin dile getirmemekle birlikte inanmakta olduğu ara inançları, kuralları ve sayıtlıları yer almaktadır. Kurallar ve sayıtlılar söze dökülmeseler bile davranışın soyut düzenleyicileridir. Bunları, bireyin kendisinin ve diğer insanların davranışları, başlarına gelen şeyler ve yaşantıyla ilgili kalıcı hale gelmiş kuralları ve beklentileri olarak görebiliriz. Doğal olarak normal koşullarda bireylerin zaten onlara göre yaşadıkları ve inandıkları, bu beklenti ve kurallarını sözcüğe dökmelerine gerek yoktur (Türkçapar, 2008).

Temel inançlar, genellikle kalıplaşmış tutumlar, kurallar ve varsayımlardan oluşan, “ara inançlar”ın gelişimini etkiler. Bu inançlar, bireyin herhangi bir durumu nasıl algıladığını etkilemektedir. Bu algıları ise neler düşündüğünü, neler hissettiğini ve nasıl davrandığını belirlemektedir (Beck, 2001). Bu ara inançların temel inançlar ve otomatik düşüncelerle ilişkisi, aşağıdaki şekilde şematik olarak gösterilmiştir.



Şekil 2. Ara inançların temel inançlar ve otomatik düşüncelerle ilişkisi

İnançlar ve sayıtlılar doğrudan yaşantılardan (örneğin fikrini söylediğinde kızılması), gözlemlerden (fikrini açıklayan birine kızıldığını görme), ya da diğerlerinden alınan bilgilerle öğrenilenlerden (“insanlara fikrini söylersen kızarlar” denmesi)

kaynaklanırlar. İnançlar ya da sayıtlılar duruma göre kişinin işlevini bozucu ya da işlevsiz olabilirler. İşlevsiz inançlara örnek olarak “ancak insanları memnun edersem bana katlanırlar”, “Eğer başarısız olursam sevilmem”, “Eğer hayır dersem cezalandırılırım” gibi sayıtlıları ve “Duygularımı göstermemeliyim, “Yardım istemek zayıflıktır”, Hiç hata yapmamalıyım” gibi kural ve tutumları örnek verebiliriz (Türkçapar, 2008).

Şema	Varsayım	Otomatik düşünceler
Sevilmeyen	İnsanları etkilersem, beni severler. İnsanlar beni tanımak isterlerse, benim başarısızın teki olduğumu varsayacaklar.	Beni sevmiyor. Reddedileceğim. Ben sıkıcı birisiyim.
Çaresiz	Birileri bana yardım etmezse yaşayamam. Kendi başımın çaresine bakamam.	Hiçbir şeyi doğru yapamıyorum. Hata yaparsam, her şey dağılacak.
Terk edilme	Sabit bir güvenilirlik kazanmazsam, terk edileceğim. Kendi başıma mutlu olmam imkansız.	Beni terk edecek. Yalnız kalmak çok korkunç bir şey. Her zaman yalnız kalacağım. Ben kaybetmeye mahkûmum.

Şekil 3. Şemalar, varsayımlar ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkiler

Kaynak: Leahy, (2004)

2.1.1.4. Temel İnançlar

İşlevsiz sayıtlılar ve kurallar bizi en derinde yer alan bilişsel yapılar olan temel inançlara götürür. Temel inançlar, bireyin kişisel ve çevresel bilgiyi nasıl düzenleyeceğini belirleyen bireyin kendisi, değerleri ve dünyayla ilgili temel varsayımlarını içeren geçmiş yaşantı ve deneyimler sonucunda oluşmuş bilişsel yapılardır (Türkçapar, 2008).

Çocuk, çevresindeki kendi için önemli insanlarla etkileşime girdikçe inançları gelişmeye başlar. Temel inançlar, en derinde olan zihinsel yapı taşlarındandır; “katı”, “toptancı” (global); “aşırı genelleycidirler”. Otomatik düşünceler ise en yüzeydeki zihinsel ürünler olarak, belirli durumlara özgüdürler ve insanın zihninden, sözcükler ya da imajlar (hayaller) şeklinde geçerler. Şemalar dünyayı algılayışımızı sağlayan bilişsel yapıları oluştururken, inançlar ise o yapının kişisel deneyimlere dayalı içeriğidir. (Beck, 2001).

Yaşamın erken dönemlerindeki kişisel deneyimler ve çevredeki önemli insanlarla yapılan özdeşimlerle oluşan temel inançlar, yaşamın daha ileri yıllarındaki benzer deneyimler ve öğrenmelerle pekişir. Kişilik denen duygusal ve davranışsal örüntüler yaşamla ve kendilikle ilgili bu tür inançlardan oluşur. Temel inançlar “yetersizim”, “sevilmiyorum” gibi koşulsuz mutlak önermeler şeklindedir. Beck, temel inançları çaresizlik (güç, başarı performans yetersizliğiyle ilgili olanlar), sevilme (duygusal eksikliklerle ilgili olanlar) ve değersizlik (ahlaki eksiklik, suçluluk) olarak üç grupta toplamıştır (Türkçapar, 2008).

İnsanlarda temel inançlar, olumlu ve olumsuz çiftler halindedir, Örneğin, hem seviliorum hem de sevilmiyorum temel inançları bir arada bulunur. Sağlıklı bireylerde genellikle etkin olan olumlu inançtır (örneğin seviliorum). Sağlıklı bireylerde olumsuz bir durum ya da olayla birlikte geçici olumsuz duygular yaşandığında olumsuz temel inanç etkinleşir: Örneğin sağlıklı bir birey sevildiği bir kişi tarafından terk edildiğinde kendini kötü hissedebilir, o anda olumsuz temel inanç (sevilmiyorum) etkinleşmiştir (Türkçapar, 2008).

Yaşamları boyunca pek çok kişi olumlu temel inançlarını sürdürür. Olumsuz temel inançlar genellikle psikolojik rahatsızlık zamanlarında ortaya çıkar. Kişinin kendine dönük olumsuz inançları değiştirilirken, diğer insanlara ve dünyaya yönelik katı ve aşırı genelleme yargıları da değiştirilmelidir (Beck, 2001).

ÇARESİZLİK TEMEL İNANÇLARI	
Çaresizim.	Yetersizim.
Güçsüzüm.	Etkisizim.
Kontrolü yitirdim.	Beceriksizim.
Zayıfım.	Başarısızım.
İncinebilirim.	Saygınlığım yok.
İhtiyaç içindeyim	Eksiğim.
Tuzağa düşürülmüş gibi hissediyorum.	Başarı için gereken özelliklere sahip değilim.

Şekil 4. Çaresizlik temel inançları

Kaynak: Beck, (2001)

SEVİLMEZLİK TEMEL İNANÇLARI	
Sevilmeyecek biriyim.	Değersizim.
Hoşlanılmayacak biriyim.	Farklıyım.
Arzu edilmeyecek biriyim.	Eksiğim.
Çekici değilim.	Yeterli değilim.
İstenmiyorum.	Eninde sonunda reddedileceğim.
İlgi gösterilmeyen biriyim.	Eninde sonunda terk edileceğim.
Kötüyüm.	Eninde sonunda yalnız kalacağım.

Şekil 5. Sevilmelizlik temel inançları

Kaynak: Beck, (2001)

2.1.1.5. Şemalar

Beck, şemayı organizmanın uyarıcıları algılamasında, kodlamasında ve değerlendirmesinde yardımcı olan bilişsel yapılar olarak tanımlamıştır. Ayrıca temel şemaların erken gelişimsel evrelerde oluştuğunu belirtmiştir. Şemalar belli yaşantıların kavramsallaştırılmasına şekil vererek yanlı yorumlarla pekişmektedir (Savaşır ve vd., 2009).

Şema, bilişsel kuramda çok önemli bir yer tutmaktadır. Şemalar olayları algılamak bize anlam çerçeveleri sağlamaları açısından önemlidirler. Kişilerarası ilişkiler büyük ölçüde ortak şemalara dayanmaktadır. Bilgiyi bellekte saklayabilmek, farklı duyu organlarından gelen bilgileri birleştirmek, birbiriyle olan ilişkilerini hatırlayabilmek şemalar sayesinde olmaktadır. Şemaların tekrarlanarak gelişmeleri ve otomatik işleyen zihinsel birimlere dönüşmeleri uzun yıllar sürmektedir (Savaşır ve vd., 2009).

2.1.1.6. Bilişsel Çarpıtmalar

Bilişsel hatalar, bilginin hatalı işlenmesi sonucunda duruma uygun olmayan ve duygusal sıkıntıya yol açan otomatik düşüncelere yol açarlar. Bir diğer deyişle, duruma uygun olmayan olumsuz otomatik düşüncelerde görülen özelliklerin sınıflandırılmasıyla çeşitli bilişsel çarpıtma kategorileri ortaya çıkar. Bazı kişilerin zihni yaşanan olayları ve algıları genellikle gerçeğe pek uygun olmayan biçimde felakete dönüştürerek yorumlar, başka bir kişi ise olan biten çoğu şeyin kendisiyle ilgili olduğunu düşünür. Bu tür düşünce eğilimi hataları düşünce hatası olarak adlandırılır (Türkçapar, 2008).

Bilişsel çarpıtmalar şunlardır:

1. **Keyfi Çıkarılma:** Destekleyici kanıtlar olmaksızın ya da gerçekte tersine kanıtlar olduğu durumda bile belli bir sonuca ulaşmayı anlatmaktadır. Amiri tarafından çağırılarak işi konusunda bilgi verilen bir memurun *“yaptığım işler kötü olduğu için benimle görüşüyor”* diye düşünmesi buna örnek olarak gösterilebilir.
2. **Seçici Soyutlama:** Olayları bağlamından kopartılarak bir detaya odaklanma, durumun daha belirgin diğer özelliklerini ihmal etme ve bu sınırlı özellik temelinde bütün yaşantıyı kavramlaştırma. Yaptığı bir konuşma birçok kişi tarafından beğenilen kişinin, kendisini eleştiren bir arkadaşını sürekli düşünerek kendini kötü hissetmesi buna örnek olarak gösterilebilir.
3. **Aşırı Genelleme:** Sınırlı sayıda örneği temel alarak oluşturulmuş bir genel kurala inanmak ve bunu izlemektir. Üzerine aldığı bir işi yapamayan kişinin *“Hiçbir işi beceremedim”* şeklinde düşünmesi buna örnek olarak gösterilebilir.
4. **Büyültme ve Küçültme:** Bireyler, bazen durumları yorumlarken öznel birtakım ağırlıklar atfederler, örneğin olumsuz olayların daha büyük ağırlık taşıdığı ve buna kıyasla olumlu olayların daha az önemli olduğu şeklinde bir düşünme eğiliminde olabilirler. Bu düşünce hatasını yapan kişiler sistematik olarak kendi yaptıklarını küçük, yapamadıklarını ise büyük görürler. İyi bir okuldan mezun olan depresif bir hastanın *“Bunu herkesin yapabileceğini, sıradan ve önemsiz bir durum olduğunu”* düşünmesi buna örnek olarak gösterilebilir.
5. **Ya Hep Ya Hiç Tarzında (İkili) Düşünme:** Her türlü deneyim ve yaşantının iki uç bağlamında değerlendirilmesi söz konusudur. Bir şey ya tam olmuştur ya da yoktur. Bu iki uç arasında yer alan noktalar görünmez. Kişinin *“beni eleştiriyorsa sevmiyor demektir”* şeklinde düşünmesi buna örnek olarak gösterilebilir.
6. **Kişiselleştirme:** Kişinin kendisiyle ilgili olmayan veya çok az ilgili olan bir olayı kendisiyle bağlantılı görmesi ve olayın olumsuz sonuçlarından kendisini sorumlu tutmasıdır. Çocuğu kötü not alan annenin *“ben kötü bir annemim”* sonucuna ulaşması buna örnek olarak gösterilebilir.

7. **Felaketleştirme:** Olması muhtemel diğer sonuçları hesaba katmaksızın geleceği hep olumsuz olarak öngörme. “pireyi deve yapmak” deyimini tam da bu durumu anlatır. “*İşi yetiştiremedim beni kovacaklar*” şeklindeki düşünce tarzı buna örnek olarak gösterilebilir.
8. **-meli, -malı Düşünce Tarzı (Zorunluluk ifadeleri):** Kişinin kendisinin, diğerlerinin nasıl davranması ve dünyanın nasıl olması gerektiği konusunda katı kuralları vardır. “*Herkesi memnun etmeliyim, asla öfke ve kıskançlık duymamalıyım*” şeklindeki düşünce tarzı buna örnek olarak gösterilebilir.
9. **Zihin Okuma:** Diğer insanların ne düşündüğünü bilmediğimize ve onların da bizim ne düşündüğümüzü bildiklerini, bilmeleri gerektiğine inanmak. “*benden hoşlanmıyor beni adam yerine koymuyor*” şeklindeki düşünce tarzı buna örnek olarak gösterilebilir.
10. **Etiketleme:** Daha uygun ve gerçeği kapsayabilecek değerlendirmeler yapmak yerine kişinin, kendisine veya diğerlerine genel etiketler yapıştırması ve bütün durumu bu nitelermelerin ışığında değerlendirmesidir. Bir işte başarısız olan birinin ben bu işi beceremedim demesi yerine “*Beceriksiz biriyim*” şeklindeki düşünce tarzı buna örnek olarak gösterilebilir (Türkçapar, 2008).

2.1.2. Jean Piaget’in Bilişsel Gelişim Kuramı

“Bilişsel” sözcüğü, akıl ve bilgi, bellek, akıl yürütme, anımsama, unutma, sorun çözme, kavramlar ve düşünce gibi zihinsel işlevleri tanımlar (Yeşilyaprak, 2011). Bilişsel gelişim, bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdir. Bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir (Senemoğlu, 2001). Değişik bilişsel gelişim evrelerine göre düşüncede niceliksel değişimler yerine niteliksel değişimler gözlenmekte ve kullanılan bilişsel stratejiler evrelere göre farklılaşmaktadır (İnanç ve vd., 2004).

İnsan içinde bulunduğu çevreyi, yaşadığı iç ya da dış olayları ve hatta kendi zihinsel süreçlerini bilişsel yapısıyla algılar, değerlendirir ve uygun davranış yöntemleri geliştirir. Bilişsel yapı kişinin içsel süreçlerini ve dış dünyayı gözlemlemekte ve değerlendirmekte kullandığı öznel bir merceğe benzetilebilir (Türkçapar, 2008).

Piaget'ye göre çocuk, dünyasının pasif alıcısı değildir. Bilgiyi kazanmada aktif rol oynamaktadır. Piaget, değişik yaşlardaki çocuk ve yetişkinlerin dünyalarının birbirinden farklı olduğunu ve bu farklılığın nedenlerinin inceleyerek bilişsel gelişim süreçlerini açıklamaya çalışmıştır (Senemoğlu, 2001).

Piaget'ye göre bilişsel gelişimde dört evre vardır:

- Duyu-motor dönem (0-2 yaş)
- İşlem öncesi dönem (2-7 yaş)
- Somut işlem dönemi (7-11 yaş)
- Soyut işlem dönemi (11 yaş ve üstü)

Yeni doğmuş bir bebek kuşkusuz dünyamız hakkında pek bir şey bilmemektedir. Başlangıçta her şey onun için bir kargaşadır ve ana rahmine kıyasla oldukça güvensiz olmasına karşın, kısa zamanda (belki de henüz belleği yalnızca yakın zamanlardakileri tutabildiği için) çevresine alışır ve öğrenmeye, çevresini ve kendini tanımaya başlar. Bebeğin, başlangıçta son derece basit olan zihinsel etkinlikleri gittikçe karmaşıklaşır ve geliştirdiği zihinsel düzenle çevresine uyum sağlar (Yeşilyaprak, 2011).

Bebeklerin algı ve hareket yetenekleri onların ilk zihinsel gelişiminin başlamasına ve sürmesine yardımcı olur. Duyusal yeterliliklerin önemi açıktır; çünkü bebekler görme, işitme, dokunma, tat ve koku aracılığıyla dünya hakkında bilgi edinirler. Hareket yeteneği, sahip oldukları duysal bilginin miktarını ve türünü artırarak onlara karşılaştıkları şeyleri işleme ve keşfetme olanağı verir. Bu yetenekler onlara hareketlilikte sağlar, böylece çevrelerine çok daha fazla yaklaşabilirler. Ana babalarında bildiği gibi, bebekler emeklemeye başladıklarında “her şeye dalarlar”. Böylece, bebeğin bilişsel gelişimi, algı ve hareketlerin gelişimi ile paralel olarak ilerler (Yeşilyaprak, 2011).

Piaget, bilişsel gelişimin beyin ve sinir sisteminin olgunlaşması ve bireyin çevresine uyum sağlaması sonucu gerçekleştiğini belirtmiştir. Bilişsel gelişime temelini oluşturan beş kavram vardır: şema, uyum sağlama, özümleme, uyma ve dengelemedir. Şema, çevredeki bir nesne, durum ya da problemi temsil eden zihinsel yapı ve düşünme örüntüsüdür. Yani bu duruma ilişkin bir şema geliştirir. Uyum sağlama, çocukların kavrayışlarını değiştiren yeni bir bilgiyi alabilmesi için kendi düşünce yapılarını ona uygun hale getirmeleri sürecidir. Piaget, çocukların birbirini takip eden iki yolla uyum

sağladıklarını söylemiştir: özümleme ve uyum sağlama. Özümleme, yeni bir bilgiyi var olan şemaları kullanarak algılama ya da bu şemalar içine yerleştirme anlamına gelmektedir. Uyuma ise eski şemalar işe yaramadığında yeni şemalar yaratarak yeni bilgilere uyum sağlamayı içermektedir. Çocuklar köpeği ilk kez gördüklerinde bu bilgiyi diğer şemalarına yerleştirmeye çalışırlar (özümleme) ancak bazı köpeklerin evcil bazı köpeklerin tehlikeli/saldırgan olduğunu sonra öğrenirler (uyuma). Böylece çocuklar daha çok bilgi kazandıkça dünyayı farklı bir şekilde algılamaya başlarlar. Dengeleme, şemalar ve uyuma arasında bir dengeye ulaşmaktır. Çocuklar “gerçek” ve onu “algılayışları” arasında bir çatışma olduğunda yani özümleme işe yaramayıp denge gerekli hale geldiğinde dengesizlik ortaya çıkmaktadır (İnanç ve vd., 2004).

2.1.2.1. Bilişsel Gelişim Dönemleri

Piaget’ye göre bilişsel gelişimde dört evre vardır: Duyu-motor dönem (0-2 yaş), İşlem öncesi dönem (2-7 yaş), Somut işlem dönemi (7-11 yaş), Soyut işlem dönemi (11 yaş ve üstü) (İnanç ve vd., 2004). Bu dönemler birbiri içine geçmiş aşamalardan oluşur. Basitten karmaşığa doğru hiyerarşik bir yapıdadır. Her bir dönemin özelliği kendisinden sonra gelen diğer dönemlerde devam etmektedir (Yeşilyaprak, 2011).

Piaget’in bilişsel gelişim aşamaları herkesin doğrusal bir bilişsel gelişim çizgisi içinde sırayla aşamalardan geçerek ergenlik döneminde zihinsel gelişimin son aşaması olan formel işlemler dönemine girdiğini varsayar. Gelişimin sadece niceliksel bir artış olmayıp belli noktalarda bu birikimin bilişsel gelişimde niteliksel sıçramalar yaparak gerçekleştiğinin öne sürer (Türkçapar, 2008).

A) Duyu- Devinim Dönemi (0-2 Yaş)

Bebek, bu aşamada dış dünyayı keşfetmede duyularını ve motor becerilerini kullanır. Başta kendini nesnelere ayıramayan bebek, ilk şemaları (emme, tutma, yakalama vb.) yoluyla kendi vücudunu keşfetmeye çalışır. Bebeğin, çevresiyle etkileşimleri sonucu edindiği yaşantılarla oluşturduğu yeni bilişsel yapılar, refleksif davranışlardan amaçlı davranışlara doğru ilerlemesini sağlar. Artık bebek kendisine ilginç gelen bazı davranışları tekrar etmekle kalmaz basit problemleri de çözmeye çalışır. Örneğin; beş aylık bebek, gözünün önündeki top, battaniyenin altına saklandığında onu aramaktan vazgeçer; sekiz aylık bebek ise topu aramaya devam eder.

Çünkü bebek, nesne kaldırıldığında yok olmadığını anlar. Nesnenin sürekliliğinin gelişimi, bilişsel gelişim için önemli bir aşamadır (Senemoğlu, 2001).

Duyusal hareket dönemi, bebeklerin sadece duyumları ve bedensel hareketleri ile öğrendikleri dönemdir. Bu dönemin en önemli iki özelliği düşüncenin duyum ile eşgüdümü içermesi ve hareketlerin sembolik bir özellik taşımasıdır. Bu dönem süresince algılanan ve duyumsanan fiziksel hareketleri düzenleme ve koordine etme yetisi kazanılır. Reflekslerin kullanımından başlanılarak iki yaşına doğru karmaşık duyu-motor örnekler ilkel sembollerle özleştirmeye başlanabildiğinde sona erer. Örneğin iki yaşındaki bir çocuk artık oyuncağına bakmayı “düşünebilir” ve onu hareket ettirir. Bu dönemde nesnelere tutarak, tadararak, ısıarak öğrenir. Daha az görülse de nesnelere gözleri ile izleyerek ya da sesi dinleyerek öğrenme de görülür. Dönemin temel öğrenme özelliği yaparak yaşayarak öğrenmedir. Nesnelere görülebilir ya da ulaşılabilir olmasa dahi var olduğunun bilinmesi özelliğine “nesnelere kalıcılığı” denir (Yeşilyaprak, 2011).

Çocuklar, duyu- motor dönemin sonlarına doğru deneme-yanılma yoluyla problem çözme davranışından daha planlı bir yaklaşımla zihinsel olarak problem çözmeye doğru gelişim gösterirler. Öncelikle nesne ve olayları zihinsel olarak sembolleştirirler. Nesne ve olayların içsel temsilcilerinin oluşturulması, kavram ve dil gelişiminin başlangıcını oluşturmaktadır. Düşünmenin başlangıcı olarak nesnelere zihinde sembolleştirilmesi bilişsel gelişimde önemli bir aşamadır. Örneğin, oyun parkında oynayan bir çocuk dışarıya kaçan topunu almak için çevreyi gözlemler. Topa ulaşmayı sağlayacak bir nesneyi bulur ve kullanır. Bu durumda çocuk problemi deneme-yanılma yoluyla çözmemiştir. Problemi düşünüp, anlayarak çözümü tasarlamış ve zihinsel olarak sonuca ulaşmıştır (Senemoğlu, 2001).

B) İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş)

Zihinsel işlem mantıksal düşünmeyi içerdiğinden ve bu dönemdeki çocuklar henüz bu yeteneğe sahip olmadıklarından Piaget, bu dönemi işlem öncesi dönem olarak adlandırmıştır. Bu dönemde çocuklar, dili sembolik olarak kullanma, bir şeyi yapma becerisinden çok, yapmayı hayal etme yeteneğini geliştirirler. Örneğin, duyu-devinimsel dönemde olan bir çocuk bir oyuncağı kendine doğru nasıl çekeceğini öğrenir. İşlem öncesi dönemde olan çocuk ise, zihninde oyuncağına ilişkin bir tasarım ve oyuncağı kendine doğru nasıl çekeceğine ilişkin bir resim geliştirir. Çocuk, eylemi tanımlamak

için sözcükleri kullanabilirse, söz konusu zihinsel etkinliği sembolik düzeyde başarmış demektir. Bu dönem çocuklarında bir nesneyi bir başka nesne yerine koyabilme anlamına gelen sembolik düşünce gelişmektedir. Yetişkinlerden farklı olarak kendilerine özgü düşünme ve akıl yürütme biçimleri vardır (İnanç ve vd., 2004).

Okul öncesi çocuğun biliş dünyası, yaratıcı özgür ve düşseldir. Hayal gücü sürekli olarak çalışır. Bu yolla dünyayı kavrayışı gelişir. Piaget bu dönemdeki çocuğun bilincini işlem öncesi olarak tanımlarken sabit kavramların şekillendiği, soyut düşüncenin ortaya çıktığı, benmerkezciliğin önce güçlenip sonra zayıflamaya başladığı ve hayali inançların yapılandığı bir dönemden söz eder. Bu dönem somut işlemsel dönem için elverişli bir bekleme dönemidir. İşlem öncesi dönemde çocuk önce sembolik sonra sezgisel düşünceyi geliştirir. Ancak henüz düşüncede mantıksal uygunluk yoktur ve “korunum” gelişmemiştir (Yeşilyaprak, 2011).

İşlem öncesi dönem kendi içerisinde ikiye ayrılır:

1. **Sembolik İşlem Dönemi (2-4 yaş):** Bu dönemde çocukların dili çok hızlı gelişir. Ancak geliştirdikleri kavramlar ve kullandıkları sembollerin anlamları kendine özgüdür. Çocuklar, bu dönemde kompleks kavramları ve ilişkileri anlayamazlar. Bu yaşlarda çocuk, gözünün önünde bulunmayan ya da hiç olmayan nesne, olay, kişi, varlığı temsil eden semboller geliştirmeye başlar. Örneğin; bir çubuğu at, cetveli tabanca gibi kullanabilirler. Çocuklar, sembolik oyunlar aracılığıyla çatışmalarını ortaya koyabilir ve dengelerini sağlayabilirler. Bu dönemde çocuklar ben merkezlidir. Kendilerini başkalarının yerine koyamazlar. Nesnelere sadece tek özellik açısından sınıflandırabilirler. Mantık yürütmede tümevarım ya da tümdengelim yöntemini kullanamazlar. Mantıkları değişken ve yüzeyseldir. Tek yönlü düşünürler (Senemoğlu, 2001).
2. **Sezgisel Dönem (4-7 yaş):** Çocuklar bu dönemde, mantık kurallarına uygun düşünme yerine, sezgilerine dayanarak akıl yürütürler ve problem çözerler (Senemoğlu, 2001).

Dört yaş civarında olan çocuklar, var olduğunu bildiği ancak göremediği olayları anlamakta zorlanırlar. Örneğin trafik kurallarını anlamakta zorluk çekerler. Araba ona çarparsa ne olur? Kendisine doğru yaklaşan arabanın kendisine çarpıp çarpmayacağını hesaplayabilmek için gerekli bilişsel düzenlemeleri henüz yapamamaktadır. Dört ile yedi yaşlar arasında düşüncenin bu yönü gelişmeye başlar ve çocuklar ilk akıl

yürütmeyi kullanmaya başlarlar. Bu dönemde her sorunun cevabını bilmek isterler. Bu döneme sezgisel denmesinin nedeni bilgi ve anlayışından emin görünen küçük çocukların bilgilerini nasıl bildiklerinin farkında olmamalarıyla açıklanmaktadır (Yeşilyaprak, 2011).

C) Somut İşlem Dönemi (7-11 yaş)

İlkokul çağındaki çocuklar, bilişsel yeterlilik bakımından çok hızlı değişim gösterirler. Artık, tersine çevirebilme kavramı kazandıklarından korunum ilkesi ile ilgili sorunları yoktur. Nesnelerin fiziksel yapılarında ya da mekandaki konumlarında değişmelerle, miktar, hacim, sayı vb. özelliklerinde değişme meydana gelmeyeceğini kavrarlar. Algılanan görüntüye göre değil, gerçeği anlayarak tepkide bulunurlar. Bu dönemde en üst düzeyde gruplama yapabilirler (Senemoğlu, 2001).

Somut işlem dönemindeki çocuklar nesnelere sıralayabilirler, nesnelere büyüklük ya da alfabetik sıraya göre gruplandırabilirler. Nesnelerin ağırlık ya da hacim gibi özelliklerine göre tanımlanması anlamına gelen korunum, bu dönemde kazanılır. Bu dönemdeki çocuklar sırayla sayı, madde, uzunluk, alan, ağırlık ve hacim korunum becerisini kazanmaktadır (İnanç ve vd., 2004).

Çocuklar ikinci veya üçüncü sınıf düzeyinde mantıksal kurallarla düşünebilirler. Piaget'nin bu döneme somut işlem dönemi demesinin nedeni çocuğun mantıklı yeteneklerini somut nesne ve yaşantılar üzerine uygulayabilmesidir. Somut işlem dönemi işlem öncesi dönemden, iki temel özelliğin edinilmesiyle farklılaşır: ileriye ve geriye düşünebilme ile merkezileşmedir. Geriye dönebilirlik, çocuğun problem çözerken hem ileriye hem geriye düşünebilmesidir. Somut işlem döneminde çocuklar eski dönemlere kıyasla belli bir merkeze bağlı kalmazlar; bunun anlamı yaptıkları görev veya durumun sadece bir yönü üzerinde odaklaşmalarıdır. Geriye dönebilme ve merkezileşme çocuğun bu dönemdeki birçok bilişsel yeterliliğin gelişmesini sağlar. Bunlardan biri de korunumdur. Korunum ise maddenin geçirebileceği görüntüsel değişimlerine rağmen sabitliğine ve değişmezliğine olan inançtır (Yeşilyaprak, 2011).

D) Soyut İşlem Dönemi (11 yaş ve üstü)

Soyut işlem döneminde ergenin düşüncesi çocuklarinkinden farklılaşmaya başlar. Çocuklar somut işlemler yapar, mantıksal gruplamalar ve sınıflamalar yaparak nesnelere sınıflara, ilişkilere ve sayılara göre düzenleyebilirler. Ancak düşüncelerini tek,

bütünsel ve mantıksal bir sistem içinde asla bütünleştiremezler. Ergenler ise, önermesel mantığı kullanarak, soyut işlemlerde akıl yürütebilir, görüşlerini sistemli hale getirebilir ve kuramlar geliştirebilirler. Kuramları çeşitli değişkenleri göz önünde bulundurarak bilimsel ve mantıksal olarak sınavabilir, gerçeği bilimsel olarak keşfedebilirler. Ergenler, kuramları geliştirme ve sınama kapasitesine sahip olduklarından bir bilimci rolü üstlenebilirler (İnanç ve vd., 2004).

Çocukla karşılaştırılacak olursa, genç birey kuramlar üreten bir bireydir. Ergende göze çarpan şey, günü gününe yaşanan gerçekliklerle ilgisi bulunmayan ve güncel olmayan sorunlara duyduğu ilgidir. Özellikle şaşkıncı olan bir şey varsa, o da soyut kuramları geliştirme kolaylığıdır (Piaget, 2004).

Soyut işlem düşüncesi esnek olabilmeyi gerektirir. Bu nedenle ergenler düşüncelerinde biraz değişken olabilmelidirler. Önceden sahip oldukları düşünceye bağlı kalmadan, ulaşılan bir sonuca ilişkin çok çeşitli yorumlar yapabilmelidirler. Ergenler soyut olanı ve o anda orda olmayanı düşünebilirler. Bu yetenek ergenin, olası olanı o andaki gerçeklikten ayırt edebilmesini sağlar. Ergenler bir düşünceyi oluşturup geliştirebilme yeteneğine sahiptirler. Böylece ergen, kendisinin gelecekteki durumu ve gelecekte olabilecek şeyler hakkında düşünebilir. Ergen düşüncesi, yenilikçi, imgesel ve özgün olma yanında olasılığın gerçekliğe baskın olması özelliği de taşımaktadır. Piaget'e göre soyut düşünceyi oluşturan dört temel düşünme sistemi vardır:

İçebakış: Düşünce hakkında düşünme.

Soyut düşünme: Gerçek olandan olası olana ulaşabilme.

Mantıksal düşünme: Doğru sonuçlara ulaşmak için önemli tüm olgu ve düşünceleri göz önünde bulundurabilme ve neden- sonucunu belirleyebilme.

Varsayımsal düşünme: Denenceler kurma, denenceler için kanıtları inceleme ve çeşitli değişkenleri göz önünde bulundurabilme (İnanç ve vd., 2004).

Ergenlik egosantrizmi: Varsayımsal düşünce ergene daha geniş düşünebilme olanağı vermekle birlikte halen ergen kendi düşünceleri ile başkalarının düşünceleri arasında bir karmaşa yaşamaktadır. Örneğin; dünya barışı için bir plan yaparken kendisi dışındakilerin görüşünü almayı başaramayabilir. Aşırı idealisttir. Benmerkezcilik kendini en az iki şekilde gösterir. Birincisi sık rastlanan bir inanç olan "hayali seyirciler" dir. Ergen diğer insanların düşünce ve tepkilerine aşırı önem verir. Diğer insanların onlarla, kendilerinin kendileriyle ilgilendiği kadar ilgilendiklerini zanneder. Lise birinci sınıf düzeyinde bir öğrenci eğer kendini güzel buluyorsa herkesin onun güzelliğiyle ilgilendiğini düşünür. Eğer pek güzel bulmuyorsa herkesin onun

çirkinliğiyle ilgilendiğini düşünür. Benmerkezcilik, ergenin yaşamının diğer insanlarınkinden oldukça farklı, sadece kendisine özgü dramatik olduğu düşüncesiyle de kendini belli eder. Kendisini hiç kimsenin olmadığı kadar duygusal, zeki, çarpıcı olarak düşünebilir. Kişisel hikayeler ve hayali izleyiciler, ergen kendi görüşlerini henüz diğer insanlarınkilerle kıyaslayamadığı için oluşur. Sosyal etkinlikler yolu ile diğer insanları tanımaya başladıkça bilgileri artarak diğer insanlara karşı duyarlılık kazanır ve daha az kendisiyle ilgilenir, daha olgunlaşır (Yeşilyaprak, 2011).

2.1.3. Karar Verme

Kuzgun (1992), karar vermeyi bir gereksinimi giderecek çeşitli nesnelere olduğu ya da gereksinimi gidereceği düşünülen belli bir nesneye götürecek birden fazla yol olduğu zaman yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş olarak tanımlamıştır. Karar verme bilişsel bir süreçtir ve bir ihtiyaç durumunda bunu karşılayabilmek için var olan seçeneklerden en uygun olanı seçmek olarak tanımlanabilir (Güçray, 1998). Janis ve Mann'e (1976), göre karar vermek stresli bazı işlemleri içermektedir.

Kuzgun'a (1992), göre çevresine esnek bir uyum gösteren insan, gereksinimlerini karşılama çabalarını sürdürürken sık sık karar verme davranışı göstermektedir. İnsan çevresine otomatik olarak, içgüdüsel tepkilerle uyum yapan bir varlık olmadığından, yaşamın her aşamasında karar verme yaşantısı geçirmektedir. Karar vermeyi gerektiren sorun önemsiz ya da karardan dönme olanağı olduğu zaman yaşanan gerilim de az olacağı için bu gibi durumlarda kişi belli bir davranışa yöneldiği zaman bir karar vermiş olduğunun farkında olmayabilir.

Karar verme, en önemli yaşam becerilerinden biridir. Yerinde ve uygun verilmiş kararlar bireyin yaşamında olumlu değişimlere neden olurken, hatalı verilmiş kararlar yaşam yönelimini olumsuz yönde etkileyebilir. Gittikçe daha karmaşık hale gelen sosyal ilişkiler içinde bireyler sürekli problemler ve seçeneklerle yüz yüze gelmekte, kendileri için en uygun kararı almak durumunda kalmaktadırlar. Genel olarak karar verme bilişsel bir süreçtir ve bir ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı karşılamak amacıyla mevcut seçeneklerden duruma en uygun olanın seçilmesi olarak anlaşılabilir (Güçray, 1998).

İnsanların sürekli beklenti ve yeni arayışlar içinde bulunması, onları karar vermede izlediği stratejileri kullanma noktasında güç durumda bırakmaktadır. Böylelikle bireyin, karar verme durumlarına yaklaşımı ve karar verme davranışlarında bulunurken kullandığı stratejiler ve stiller önem kazanmaktadır. Bireyin, yaşamından

doyum alması ve kendini geliştirebilmesi için uygun ve etkili karar verme becerisi kazanmasına yardımcı olunması gerekmektedir (Ersever, 1996).

Byrnes'a (2002) göre sıradan bir günde pek çok insan çok sayıda karar alır (örneğin ne zaman kalkacağı, ne giyeceği, okul ya da işte ne görevler alacağı). Bu kararlar içerik ve önem açısından farklı olsa da ortak bir yapıdadırlar. Özellikle birey her bir durumda seçenekler dizisini bağımsız olarak tarar. Hayatta başarılı olmanın anahtarı seçeneklerdeki hoş giden ve gitmeyen sonuçların arasındaki ayrımı bilmektir. Bu ayrım yetkin karar vermenin merkezidir. Bunu yetkin karar verme ve kişisel başarı takip eder. Benzer şekilde olması gerekenden düşük karar verme becerisine sahip bireylerin karar verme deneyimleri düzenli olarak başarısız ve olumsuz sonuçlanacaktır (örneğin ciddi incinmeler).

Modern insan, sık sık çok hızlı bir hayatı yaşamaya ve ölüm kalım arasında kararlar almaya zorlanmaktadır. Alması gereken kararlar kuşkusuz zor kararlardır. Hatta bazen, alması gereken karar, karşısındaki durumun kendisi için gerçek bir tehdit mi yoksa sadece sakıncalı görünen bir durum mu olduğuna karar vermektense daha zordur. Dış kaynaklı problemlerde insanoğlu pratik bir bilim adamı gibi davranır; gözlemler yapar, hipotezler kurar ve onların geçerli olup olmadığını araştırır. Bu işlemlerin sonucunda ise hızlı karar almasını sağlayacak bir genelleme yapar. Önceki öğrenmelerinin çoğu deneme-yanılma ve tümevarım yöntemlerine dayanıyor olsa da eskiden çözmüş olduğu, kendisine tanıdık olan problemlerle karşılaştığı zaman, hızlı karar vermesini sağlayacak yepyeni formüller, eşitlikler ve aksiyomlar üretebilir (Beck, 2005).

Byrnes'a (2002) göre karar verme dört adımdan oluşur. Birinci adım, bir hedef belirlemeyi içerir (örneğin arkadaşlarla eğlenmek). İkinci adım, bu hedefin üretilmesine ilişkin seçeneklerin derlenmesini içerir (örneğin spor yapmak, alkol almak, eğlenceli bir yolculuğa çıkmak). Üçüncü adım, seçenekleri sıralamayı içerir (örneğin spor yapmak bir yolculuğa çıkmaktan daha iyidir). Dördüncü adım ise en üst alternatifi seçmekten oluşur. Tabi ki günlük yaşamda karar alma bu adımlardan daha dinamik ve yenileyicidir.

Dinklage'e (1967), göre karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için şu üç koşulun bulunması gerekir:

- 1) Karar verme gereksinimini ortaya çıkaran bir seçme sorununun varlığı ve bu sorunun birey tarafından hissedilmesi,

- 2) Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması,
- 3) Bireyin bu seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması,

Bu sorunun çözümüne girişen bireyin yapması gereken işlemler şunlardır:

- 1) Sorunun kaynağını ve kapsamını belirlemek,
- 2) Ne gibi çözüm yolları olduğunu araştırmak,
- 3) Bu çözüm yollarının her birinin kendisine ne ölçüde çekici geldiğini belirlemek,
- 4) Var olan çözüm yollarının her birinin sorunu istenilen biçimde çözmeye olasılığını tahmin etmek,
- 5) Her bir seçeneğin gerektirdiği niteliklere ve olanaklara ne ölçüde sahip olduğunu belirlemek,
- 6) Sahip olunan olanaklarla en çok istenilen sonuca götüreceği seçeneğe yönelmek,
- 7) Sonucu her aşamada değerlendirmektir.

Ancak her birey karar verirken bu basamaklarda istenen davranışları göstermeyebilir. Karar alırken farklı tepkiler gösterebilirler. Mantıklı ve planlı karar verme dışında sezgilerine güvenen, bağımlı, aşırı titiz, kaderci gibi insanların benimsemiş oldukları karar verme biçimleri de mevcuttur (Akt. Kuzgun, 1992).

Kuzgun'un (1992), geliştirdiği karar stratejileri ölçeğine göre şu karar biçimleri belirlenmiştir:

Sezgisel: Karar verirken duyguların doğruya götüreceğine inanma ve hoşça giden seçeneğe yönelme.

Bağımlı: Karar verirken başkalarının önerilerine önem verme, başkalarının doğruyu bileceğine inanma.

Mantıklı: Karar verirken seçenekleri dikkatli inceleme ve her birinin olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirme.

Kararsız: Verdiği kararı hemen değiştirmeye kalkışma, hiçbir karardan hoşnut olmama.

Janis ve Mann'a (1977) göre, etkili ve sağlıklı karar verenler eylemlerinde geniş bir seçenekler dizisi içinde uygun seçim yapabilen, seçimleri sonucu elde edeceği

verileri değerlendiren, objektif olabilen, her seçeneğin getireceği olumlu ve olumsuz sonuçları dikkatlice ölçebilen, yeni bilgiler araştıran, hoş olmayan durumlarda bile yeni bilgileri kullanabilen ve kararlar için planlar yapabilen kişilerdir. Bu basamakların her biri ne kadar yeterli olursa verilen kararın da o denli etkili olabileceği iddia edilmektedir (Akt. Eldeleklioğlu, 1997).

Janis ve Mann (1976; 1977), yetenekler ve bilgiyi işleme kapasitesi doğrultusunda, karar vermede bazı işlemlerin söz konusu olduğunu belirtmişlerdir. Bu işlemler:

1. Hedeflerin alternatif yönlerini inceleme,
2. Ulaşılacak hedeflerin bütün olasılıklarını hesaplama ve seçim sonunda ortaya çıkan durumları betimleme,
3. Her seçeneklerle ilgili ortaya çıkabilecek olumlu sonuçlar kadar, olumsuz sonuçların riskleri, negatif ve pozitif sonuçları hakkında bilgi sahibi olma,
4. Alternatiflerin daha iyi değerlendirilmesi amacıyla; uygun yeni bilgiyi toplamak için yoğun bir şekilde araştırma yapma,
5. Yeni bilgi ya da uzman yargıları başlangıçta tercih edilmiş olan eylemin yönünü desteklememiş olsa da, öğrenilen her yeni bilgiyi ve uzman görüşünü doğru biçimde özümsemeye ve dikkate alma,
6. Son kararı vermeden önce, başlangıçta kabul edilmeyen seçenekler de dahil olmak üzere, bütün bilinen seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yeniden inceleme,
7. Eğer bilinen çeşitli riskler gerçekleşecekse, özel bir dikkat harcayarak gerekli olabilecek planları yapmalı ve seçilmiş eylemi uygulamak için hazır olmalıdır (Akt. Burnett, 1991).

Janis ve Mann (1976, 1977) karar verme çatışma modelini tarif etmek için temel olarak prosedür kriterlerini kullanmışlardır. Bu model bireylerin stresli bir karar ile karşı karşıya geldiklerinde karar verme davranışlarını ve bir kararı kabulünde belirli bir gerekçe sağlar. Karar vermede stresle başa çıkmak için beş davranış modelinin olduğunu belirtmişlerdir. Her bir model, belirli bir stres seviyesi ile ilişkilidir ve belirli bir öncüle göre belirlenir. Bu başa çıkma modelleri:

1. **Çatışmasız Bağlılık (unconflicted adherence):** Karar veren kişi kaybetme riskini görmezden geldiğinde ne olursa olsun kararı değişmez.
2. **Çatışmasız Değişme (unconflicted change):** Kişiye içinde bulunduğu yeni durumla ilgili en belirgin ya da en güçlü önerilerde bulunulur. Karar veren kişi bunu eleştirmeden benimser.
3. **Savunucu kaçınma (defensive avoidance):** Karar veren kişi bireysel bir çözüm bulma konusunda kötümser olduğunda, çatışmalardan kaçınmak için, ertelemek (karar verememe) karar önlemlerin alınması (kararını ortaya koyarak), sorumluluk almamak (başkasına sorumluluk vererek) ya da rasyonelleştirmek (en az sakıncalı alternatifin desteklenmesi) gibi yolları dener.
4. **Aşırı uyarılmışlık (hypervigilance):** Karar veren kişi telaşla ikilemden çıkma yolunu arar ve birdenbire ani bir rahatlama sağlayacağını düşündüğü zoraki olan bir sonuca duygusal heyecan, bilişsel yapılanma ve yineleyici düşünmeye bağlı olarak seçiminin farklı sonuçlarını düşünmeden tutunur. Daha aşırı durumlarda bu durum panik olarak adlandırılır.
5. **İhtiyatlı seçicilik (vigilance):** Kişi bireysel bir çözüm bulma konusunda iyimser olduğunu ve bunu yapmak için yeterli zamanı kalmadığını düşündüğü zaman, kendi kriterini takip etme söz konusudur.

Karar verme modellerinden ilk iki yöntem zamana tasarrufu, çaba ve duygusal korunma ve yıpranma açısından uyumlu olurken kişi önemli bir karar aşamasındaysa yanlış karar almaya sebep olabilir. Benzer şekilde aşırı uyarılmışlık ve savunucu kaçınma yöntemi uyumlu olabilir ancak genellikle kişinin ciddi kayıpları engelleme şansını azaltır. Sonuç olarak, ilk dört yöntemi karar vermenin yetersiz yöntemleri olarak düşünebiliriz. Beşinci yöntem ise, tetikte olma, tehlikenin yakın olduğu ve anlık tepkilerin gerekli olduğu durumlarda uyumsuz olsa da genellikle nitelikli seçimler yapmayı sağlar (Janis ve Mann, 1976).

Mann, Harmoni ve Power (1989), karar verme stillerini bilişsel açıdan ele alan araştırmacılar olarak konu ile ilgili dokuz yapıdan bahsetmişlerdir. Bunlar:

1. **Seçim:** Karar verme becerisi için bir ön koşul olup, kararların kontrolü; içtepesel denetim ve kendine saygı ile ilgili bir durumdur.
2. **Anlama:** Bilişsel süreç olarak karar verme etkinliğini anlamaktır.

3.Yaratıcı Problem Çözme: Problemin tanımlanmasını, seçilecek alternatiflerin ortaya çıkarılmasını, yeni alternatifleri üretmek için seçim alternatiflerinin yaratıcı bileşimi ve amaçlarına ulaşmak için gereken adımlardır.

4. Uzlaşma: Aile ile veya arkadaşları ile bir uyuşmazlıkta, kabul edilebilir bir çözümde anlaşmaktır.

5. Sonucu değerlendirebilme: Kendisi ve diğerleri için, seçilen eylemlerin sonuçları hakkında düşünebilme düzeyidir.

6. Doğru seçim: Bilginin etkili ve mantıklı olarak elde edilmesi için ön koşuldur.

7. Güvenirlilik: Alternatiflerin seçiminde bilginin güvenilirliğini değerlendirme becerisidir.

8. Kararlılık: Yetenekli karar veren kişiden, seçimlerde istikrarlı olması beklenir.

9. Bağlanma: Kararların bağlayıcılığı ile ilgilidir (Akt. Tiryaki, 1997).

2.1.3.1. Ergenlerde Karar Verme Becerileri

Karar verme, en önemli yaşam becerilerinden biridir. Yerinde ve uygun verilmiş kararlar bireyin yaşamında olumlu değişimlere neden olurken, hatalı verilmiş kararlar yaşam yönelimini olumsuz yönde etkileyebilir. Gittikçe daha karmaşık hale gelen sosyal ilişkiler içinde bireyler sürekli problemler ve seçeneklerle yüz yüze gelmekte, kendileri için en uygun kararı almak durumunda kalmaktadırlar. Genel olarak karar verme bilişsel bir süreçtir ve bir ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı karşılamak amacıyla mevcut seçeneklerden duruma en uygun olanın seçilmesi olarak anlaşılabilir (Güçray, 1998).

İnsanların sürekli beklenti ve yeni arayışlar içinde bulunması, onları karar vermede izlediği stratejileri kullanma noktasında güç durumda bırakmaktadır. Böylelikle bireyin, karar verme durumlarına yaklaşımı ve karar verme davranışlarında bulunurken kullandığı stratejiler ve stiller önem kazanmaktadır. Bireyin, yaşamından doyum alması ve kendini geliştirebilmesi için uygun ve etkili karar verme becerisi kazanmasına yardımcı olunması gerekmektedir (Ersever, 1996).

Ergenlik dönemi, erinlik ile başlayıp yetişkinliğe kadar uzanan, çocuklukla yetişkinlik arasında bir dönemdir (İnanç ve vd., 2004). Bütün ergenler dönemin biyolojik, bilişsel ve toplumsal değişimlerini yaşarlar (Steinberg, 2007). Bilişsel fonksiyonlardaki yaygın değişimler, ergenlerin, soyutlamalarla baş etmelerine, geleceği

planlamalarına, daha önce sorgulanmayan tutumları, davranışları ve değerlerini sorgulamasına izin verir (Steiner ve Yalom, 2008).

Piaget' nin bilişsel gelişimde 11 yaş ve sonrası soyut işlemler dönemini içerir. Bu dönemde ergenler önermesel mantığı kullanarak, soyut işlemlerde akıl yürütebilir, görüşlerini sistemli hale getirebilir ve kuramlar geliştirebilirler. Soyut işlem düşüncesi esnek olabilmeyi gerektirir. Bu nedenle ergenler düşüncelerinde biraz değişken olabilmeli; önceden sahip oldukları düşünceye çok bağlı kalmadan, ulaşılan bir sonuca ilişkin çok çeşitli yorumlar yapabilmelidir. Buna bağlı olarak, yalnızca verileni anlama ve kabul etme yetkinliğine değil, aynı zamanda ne olabileceğini algılama yeteneğine de sahiptirler (İnanç ve vd., 2004).

Ergen, bağımsız karar almayı ister. Bu bağımsız karar alma davranışı ergenlik dönemi süresince gelişerek ağırlık kazanır. Ergenin aldığı kararlar önemsiz gibi görünse de aslında karar alma becerisinin kazanıldığı süreç başlı başına çok önemlidir. Evde ve okulda kendi yaşamıyla ilgili kararlar veren ergen, bu başarısını gerçek yaşamda kullanabilmek için alıştırmaya yapmış olmaktadır. Ergen kendi yaşamıyla ilgili kararlar verirken bu kararın başkalarının yaşamı, duygu ve düşünceleri nasıl etkileyeceğini de göz önünde bulundurmaya öğrenmektedirler (İnanç ve vd., 2004). Sosyal bağlamsal güçler ergenlerin hiç şüphesiz bilişsel, kişisel ve sosyal-bilişsel değişkenleri aracılığıyla olmasına rağmen yakın ortamlarda doğrudan ergenlerin kararını etkileyebilir (Klaczynski, Byrnes ve Jacobs, 2001).

Ergenlik döneminde verilen kararlar, bireyin sağlığı, mesleği, psikolojik uyumu ve sosyal kabulü üzerinde tüm hayatı boyunca etkili olabilecek güçtedir. Ergenlik döneminde alınan kararlar ergenin yaşamını şekillendirmekte, genişletmekte hatta sınırlandırabilmektedir (Kaşık, 2009). Ergenlik dönemi yetişkinlik öncesinde hızlı, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal değişimden kaynaklanan hayatın yön değiştirici evrelerindeki dönüm noktasıdır. Bu dönemde, ergenlere yüklenen bir diğer sorumluluk ise önemli hayat kararları vermeleridir. Birçok kültürde, ergenlerin eğitimleri, kariyerleri, eşleri, yaşam yerleri, felsefe, din ve ideolojileri hakkında karar vermeleri beklenir. Bunlar ergenin erken yetişkin yaşamını düzenleyecektir (Köksal ve Gazioğlu, 2007).

Ergenlikte karar verme becerilerinin gelişimi davranışsal özerklik gelişiminin kanıtı olarak görülmektedir. Bireyler olgunlaştıkça, farklı uzmanlıklara sahip diğer

bireylerin önerilerini arar, değerlendirir ve bu bilgileri karar verirken kullanabilirler (Steinberg, 2007).

Ergen tarafından kullanılan daha karmaşık akıl yürütme süreçleri, ona ortaya konan görüşler arasında belli karşılaştırmalar yapmasına da olanak tanıyarak pek çok görüşü eşzamanlı olarak akılda tutmasını sağlar. Bu da başkalarının düşünce ve öğütlerini dikkate almak için önemli bir beceridir. Ergenler çocuklara göre varsayımsal terimlerle düşünmeye daha yeterli olduklarından, belirli bir rotayı diğerlerine göre seçmiş olmanın uzun süreli sonuçlarını dikkate almaya daha yatkındırlar. Ergenin gelişmiş rol kapma kapasitesi ergene başka bir insanın bakış açısını dikkate alırken o kişinin görüşlerini düşünmesine izin verir. Bu, öğüt veren kişinin akılda tutulması gereken özel bir uzmanlık alanı, belirli yanlılıkları ya da kişinin kazanılmış çıkarlarının olup olmadığını belirlemede önemlidir, bu bilişsel değişimler gelişmiş karar verme becerileriyle ve dolayısıyla bireyin daha ileri düzeyde bağımsız davranma becerisiyle oluşur (Steinberg, 2007).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bilişsel Esneklik ile İlgili Araştırmalar

Bilgin (2009a) bilişsel esnekliği yordayan değişkenler incelemiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler 17-18 yaşları arasında bulunan toplam 155 kişidir. Araştırmada bilişsel esneklik ölçeği, anne baba bağlılık ölçeği, arkadaş bağlılığı ölçeği, kişilerarası ilişkiler ölçeği, sosyal yetkinlik beklentisi ölçeği, anne baba tutum ölçeği ve problem çözme envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, bilişsel esnekliğe anlamlı olarak etki eden değişkenlerin, sosyal yetkinlik beklentisi, otoriter anne baba tutumu ve problem çözme becerisinin olduğunu göstermektedir. Sosyal yetkinlik beklentisi yüksek ve problem çözme becerisi yüksek ergenlerin diğer ergenlere oranla daha bilişsel esnek oldukları belirtilebilir. Otoriter anne baba tutumunun bilişsel esnekliğe engel oluşturduğu bulgular sonucu saptanmıştır.

Diril'in (2011), yaptığı araştırmada, bilişsel esneklik düzeyi ile öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişki ve bilişsel esneklik puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey gibi sosyo-demografik değişkenlere göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 447 erkek, 553 kız olmak üzere toplam 1000 öğrenci oluşturmuştur. Veriler "Bilişsel Esneklik Ölçeği" (BEÖ), "Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Ölçeği" (SÖÖİTÖ) ve "Kişisel Bilgi

Formu” ile elde edilmiştir. Araştırmada, tüm grupta bilişsel esneklik puanları ile SÖÖİTÖ alt ölçeklerinden sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışta arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunurken, öfke kontrolü alt ölçeği arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca, bilişsel esneklik puanları sınıf düzeyleri açısından dokuzuncu sınıflar lehine anlamlı bir şekilde farklılaşırken cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey açısından böyle bir farklılık bulunmamıştır.

Altunkol’un (2011), yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algıladıkları stres arasındaki ilişkiyi ve bu iki değişkenin, cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma, 484 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden bilişsel esnekliği ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan, “Bilişsel Esneklik Ölçeği” (Martin ve Rubin, 1995) kullanılmıştır. Araştırmanın diğer bağımlı değişkeni olan algılanan strese ilişkin veriler “Algılanan Stres Ölçeği” (Cohen, Kamarck ve Mermelstein, 1983) ile öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin veriler “Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği” (Bacanlı, 1997) ile toplanmıştır. Bulgular, üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres ile bilişsel esneklikleri arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Algılanan stresin de bilişsel esnekliğin de öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri kız öğrencilerden daha yüksektir. Bununla birlikte kız öğrencilerin algılanan stres düzeyi erkek öğrencilerin algılanan stres düzeyinden daha yüksektir. Bunun yanı sıra, sosyoekonomik düzey bilişsel esneklikle anlamlı bir ilişki göstermemiştir. Ancak algılanan stres düzeyi ile arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yaş ile algılanan stres arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte öğrencilerin yaşı ile bilişsel esneklik puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öz’ün (2012) yaptığı araştırmada, ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik, kaygı ve uyum puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 402 erkek, 630 kız olmak üzere toplam 1032 öğrenci oluşturmuştur. Veriler “Bilişsel Esneklik Ölçeği” (BEÖ), “Hacettepe kişilik Envanteri (HKE), “Spielberg’in Süreklilik-Durumluluk Kaygı Envanteri” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından durumluluk kaygı düzeylerine göre farklılık olduğu ancak cinsiyet değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. Diğer taraftan cinsiyet değişkeni açısından genel, sosyal ve kişisel uyum düzeylerine göre farklılık olduğu ve uyum düzeyi arttıkça

bilişsel esneklik puanlarının arttığı ancak cinsiyete değişkenine göre sadece kişisel uyum düzeyi açısından bilişsel esneklik puanlarının etkilendiği görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzey değişkeni açısından durumluluk kaygı düzeylerine göre farklılık olduğu, kaygı düzeyi azaldıkça bilişsel esneklik puanlarının arttığı ancak sosyo-ekonomik düzey değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. Öğrenim düzeyi değişkeni açısından durumluluk ve süreklilik kaygı düzeylerine göre farklılığın olduğunu kaygı düzeyi azaldıkça bilişsel esneklik puanlarının arttığı ancak öğrenim kademesi değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir.

Gündüz'ün (2013) yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini yordamada akılcı olmayan inançları, bağlanma stilleri ve psikolojik belirtilerin katkıları incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 247 kız, 189 erkek olmak üzere toplam 436 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla Bilişsel Esneklik Ölçeği, İlişki Ölçekleri Anketi, Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Kısa Semptom Envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, bağımsız değişkenlerin tamamının bilişsel esnekliğin yaklaşık %41'ini açıkladığı; adimsal regresyon analizine göre ise öğrencilerin bilişsel esnekliklerinin en fazla akılcı olmayan inançlar, saplantılı bağlanma ve anksiyete değişkenleri tarafından yordandığı görülmüştür.

Martin, Anderson ve Thweatt (1998), sözel saldırganlık ile bilişsel esneklik ve iletişim esnekliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya katılan 276 kişiye Bilişsel Esneklik Ölçeği ve İletişim Esneklik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda bilişsel esneklik ile iletişim esneklik arasında pozitif bir ilişki, sözel saldırganlık ile negatif bir ilişki bulunmuştur.

Windle (1986), geç yetişkinlik döneminde cinsiyet rolleri yönelimi ile yaşam doyumu ve bilişsel esneklik üzerine araştırma yapmıştır. 101 farklı cinsiyet rollerini benimsemiş kişilere BEM cinsiyet rolleri envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın amacı cinsiyet rollerindeki esnekliğin bilişsel esneklik ve yaşam doyumu ve diğer cinsiyet rollerinin arasındaki bağlantıyı anlamaktır. Bu değişkenler ile yaşam doyumu ve bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Karar Verme İle İlgili Araştırmalar

Deniz'in (2002) yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal becerileri düzeylerinin TA- Baskın ben durumları ve bazı özlük nitelikleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 486 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Bağımlı değişkenler açısından, öğrencilerin bağımsız karar verme stratejisi ile sosyal beceri duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve toplam sosyal beceri puanları arasında aynı yönde; sosyal kontrol arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mantıklı karar verme stratejisi ile sosyal beceri duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık, sosyal kontrol ve toplam sosyal beceri puanları arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İçtepesel karar verme stratejisi ile sosyal beceri duyuşsal duyarlık ve sosyal anlatımcılık arasında aynı yönde, sosyal kontrol arasında ters yönde anlamlı bir ilişki saptamıştır. Kızların mantıklı karar verme stratejisi puanları erkeklerin puanlarından yüksek çıkmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin kararsız karar verme stratejisi puan ortalamaları dördüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Develioğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada, problem çözme becerisi yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Problem çözme beceri düzeyinin sınıf düzeyi, cinsiyet, ailenin aylık geliri, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi değişkenlerine göre karar stratejilerine bakıldığında: problem çözme becerisi yüksek olan grupların mantıklı karar verme, problem çözme becerisi düşük olan grupların, içtepesel karar verme ve kararsızlık stratejilerini kullandıkları saptanmıştır.

Esen ve Hamamcı'nın (2006) yaptığı araştırmada, farklı kontrol odağına sahip bireylerin kullandıkları karar verme stratejileri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 344 lise son sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin genel olarak içsel kontrol odağına sahip olduğu ve çoğunlukla mantıklı karar verme stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Karar verme stratejilerinin kontrol odağı ile korelasyonları incelendiğinde, mantıklı karar verme stratejisi ile kontrol odağı arasında olumsuz yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Kontrol odağının içtepesel karar verme stratejisi ve kararsızlıkla olan korelasyonu ise olumlu yönde ve düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Araştırmada ayrıca içsel kontrol odağına sahip öğrencilerin, dışsal kontrol odağına sahip öğrencilerle karşılaştırıldığında anlamlı

şekilde daha fazla mantıklı karar verme stratejisini kullandıkları, daha az içtepisel karar verdikleri ve daha az kararsızlık yaşadıkları belirlenmiştir.

Orhan ve Ültanır'ın (2014) yaptığı çalışmada, lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyi ile karar verme stratejilerinin okul ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 993 lise öğrencisi oluşturmuştur. Veriler “Mesleki Olgunluk Ölçeği”, “Karar Verme Stratejileri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile mantıklı-sistemik karar verme stratejileri arasında pozitif yönde bir ilişki ve diğer alt alanlarda olumsuz yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca lise öğrencilerinin okul türlerine göre mesleki olgunluk düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmaktadır. Karar verme stratejilerinde ise, iç-tepisel karar verme alt alanı, bağımlı karar verme alt alanı ve öğrencilerinin kararsızlık alt alanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre karar verme stratejilerinden sadece İç-tepisel karar verme alt alanında anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Can'ın (2009) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin akılcı olmayan inançlar ve cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ve akılcı olmayan inançlar ile karar verme stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 750 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulguları karar vermede özsaygı, dikkatli, kaçınan ve erteleyici karar verme stili düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak öğrencilerin panik karar verme stili düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgusuna göre, kız öğrencilerin panik karar verme düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Akılcı olmayan inançlar ile özsaygı karar verme stili arasında negatif yönde, dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stili arasında da pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Kaşık'ın (2009), yaptığı çalışmada, ergenlerde karar vermede öz-saygı ve karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerini, sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma örneklemini 345 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin karar vermede öz-saygı, dikkatli, kaçınan ve erteleyici alt ölçeklerden alınan puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Kız öğrencilerin panik karar verme stilini erkeklere göre, daha çok kullandıkları görülmüştür. Ergenlerin yetkinlik beklentisi düzeyi ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönde anlamlı

ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve kaçınan karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve panik karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki vardır. Ergenlerin yetkinlik beklenti düzeyleri arttıkça dikkatli karar verme stilini kullanma düzeyleri artmakta, kaçınan ve panik karar verme stilini kullanma düzeyleri ise azalmaktadır.

Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz'un (2006) yaptığı çalışmada, problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 992 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular; problem çözme becerisinin, sınıf düzeyinin ve fakülte türünün aceleci ve araştırıcı kararsızlık stratejileri üzerinde anlamlı ortak etkisinin bulunduğunu, cinsiyetin ise aceleci ve araştırıcı kararsızlık stratejileri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermektedir. Sonuç olarak, araştırıcı ve aceleci kararsızlık stratejilerini daha çok kullanan ve problem çözme beceri düzeyleri düşük olan öğrencilerin bireysel başarı, kişisel ve sosyal uyum açısından psiko-sosyal desteğe daha çok ihtiyaç duydukları ileri sürülebilir.

Güçray (2001) yaptığı çalışmada, ergenlerde karar verme davranışları, özsaygı ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri ve özsaygı ile problem çözme becerileri algısının karar verme davranışlarını yordamadaki katkılarını incelemiştir. Araştırmanın ikinci amacı ise bazı sosyo-demografik değişkenler açısından karar verme davranışlarında farklılaşma olup olmadığını araştırmaktır. Araştırmanın örneklemini 511 (276 kız, 235 erkek) lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre karar verme davranışları ile problem çözme ve özsaygı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Ayrıca 10. Sınıf öğrencilerinin 9. Sınıf öğrencilerine göre etkisiz karar verme stili olan ilgisizlik stilini daha çok kullandıkları ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin karar vermede öz saygı düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu ve erkek öğrencilerin ilgisizlik karar verme stilini daha çok kullanırken kız öğrencilerin ise aşırı uyarılmışlık stilini kullandıkları gözlenmiştir.

Avşaroğlu'nun (2007) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin bazı özlük niteliklerine göre farklılaşma durumunu ve benlik saygısı alt ölçek puanlarının, karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini ne düzeyde açıkladığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 1141 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin cinsiyetleri ile karar vermede özsaygı puan ortalamaları ve karar verme stilleri alt

boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı; öğrencilerin okudukları sınıfla, karar vermede özsaygı puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmüştür. Karar verme stilleri alt boyutları ile (dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme) sınıf düzeyleri arasında manidar bir farklılaşma çıkmazken; öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerle (köy-kasaba, ilçe, il ve büyük şehir) karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt ölçek puan ortalamaları arasında manidar düzeyde farklılıkların olmadığı saptanmıştır.

Dülger'in (2009) yaptığı çalışmada, ergenlerin aile, arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek ile karar verme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 401 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile karar verme davranışlarının alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Aileden algılanan sosyal destekle, karar vermenin özsaygı ve ihtiyatlı seçicilik alt boyutları arasında pozitif, panik alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı ilişki görülmüştür. Arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt boyutu ile karar vermenin ihtiyatlı seçicilik boyutu arasında pozitif; sorumluluktan kaçma boyutu arasında negatif yönde anlamlı ilişki görülmüştür. Yine öğretmenlerden algılanan sosyal destek ile karar vermede ihtiyatlı seçicilik arasında pozitif; sorumluluktan kaçma arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Güçray'ın (1996) yaptığı çalışmada, bazı sosyo demografik değişkenlerle, aile ve arkadaşlardan alınan sosyal destek ve atılğanlığın karar verme stilleri ile olan ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 290 kız, 510 erkek olmak üzere toplam 800 ortaöğretim öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulguları, karar verme stilleri ile sosyal destek, atılğanlık ve ele alınan sosyo demografik değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Uyumsuz karar verme stili olan "Seçicilik Stilini" sosyal destek ve atılğanlığın anlamlı bir şekilde yordadığı gözlenmiştir.

Byrnes ve McClenny (1989), 13 yaşındaki öğrencilerin ve kolej öğrencilerinin oyun formatında riskli kararlar almalarını gerektiren soruları içeren araştırma yapmışlardır. Ergenler ile yetişkinlerin benzer stratejiler kullanıp kullanmadıklarını, eşit derecede iyimser olup olmadıklarını, sonuç üretmedeki inanç benzerliklerini, en iyi seçeneği seçmedeki eğilimlerini ve performanslarını eşit derecede hatırlayıp hatırlamadıklarını incelemiştir. Bulgular, bu etkenlerden her biri arasında farklılık

olduğunu göstermiştir. Özellikle aradaki fark oyun daha karmaşık hale geldiğinde daha da belirginleşmiştir.

Philips, Paziienza ve Ferrin (1984), üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bulgular, herhangi bir problem durumunda, bağımlı karar verme stiline sahip öğrencilerin, akılcı karar verme stiline sahip öğrencilere göre problem çözme yeteneklerine daha az güven duyduklarını göstermiştir.

Baiocco, Laghi ve D'Alessio (2009), yaptıkları araştırmada Genel Karar Verme (General Decision Making) geçerlilik çalışmalarını ve psikometrik özellikleri ölçmüşlerdir. Araştırmanın örneklemini 15-19 yaş arasında 700 ergenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda mantıklı, bağımlı, kaçınan, sezgisel ve spontan alt boyutlarında cinsiyetle ilgili herhangi bir farka rastlanmamıştır. Ancak yaşça büyük ergenler küçüklere oranla daha fazla mantıklı karar verme stilini kullanmışlardır ve spontan, sezgisel ve kaçınan karar verme stillerini daha az kullanmışlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma farklı yaş gruplarındaki ergenlerin öğrenim kademesi ve cinsiyete göre bilişsel esneklik düzeyi ve karar stratejilerinde anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemeye yönelik karşılaştırmalı tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni; karar stratejileri, bağımsız değişkeni; bilişsel esneklik düzeyi, cinsiyet ve öğrenim kademesidir.

3.2. Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni, 2013-2014 eğitim öğretim yılı içinde Adana ili sınırları içinde bulunan ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan 15-18 yaş aralığında yer alan ve Çukurova üniversitesinde eğitim görmekte olan üniversite birinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem, Adana ili, Çukurova, Seyhan, Yüreğir ve Sarıçam ilçelerinde yer alan bütün ortaöğretim okulları ve Çukurova üniversitesi bölümlerinden tabakalı örneklem yöntemine uygun olarak seçilen öğrencilerden oluşmaktadır. Gruplar evrendeki oranlarına göre seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Tabakalı örnekleme yöntemi evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilme olanağı sağlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Demirel ve Karadeniz, 2008). Bu çalışmada tabakalı örnekleme yönteminin orantılı seçimi kullanılmıştır.

Katılımcıların cinsiyete ait frekans dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Cinsiyete, Öğrenim Kademesine ve Sınıf Düzeylerine Ait Frekans Dağılımı

	f	%
Kız	538	53
Erkek	472	47
Toplam	1010	100
Ortaöğretim	843	83.5
Yükseköğretim	167	16.5
Toplam	1010	100
	f	%
9. Sınıf	221	21.9
10. Sınıf	237	23.5
11. Sınıf	231	22.9
12. Sınıf	154	15.2
Üniversite 1. Sınıf	167	16.5

Tablo 1 incelendiğinde araştırmadaki verilerin % 53'ünün kız, % 47'sinin erkek öğrencilerden elde edildiği görülmektedir. Araştırmaya katılanların % 83.5' inin Ortaöğretim, % 16.5'inin Yükseköğretim kademesinden olduğu görülmektedir. Katılımcıların % 21.9'unu 9. Sınıf, % 23.5'ini 10. Sınıf, % 22.9'unu 11. Sınıf, % 15.2'sini 12. Sınıf, % 16.5'ini Üniversite 1. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerini belirlemek için “Bilişsel Esneklik Ölçeği”, karar stratejilerini belirlemek için “Karar Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve öğrenim kademeleri için ayrı bir form kullanılmamış, ilgili ölçekler üzerinde belirtilen sorularla toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçları ile ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ)

Araştırmada kullanılan Bilişsel Esneklik Ölçeği Bilgin (2009b) tarafından geliştirilmiştir. Bilişsel esneklik ölçeği semantik farklılıklar ölçeklerinin yapısına ve üç

faktörlü bir yapıya uygun olarak hazırlanmıştır. On dokuz maddelik BEÖ' deki üç faktör, toplam varyansın %51.33'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin diğer geçerlik çalışmasında ise, ölçüt geçerliği Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği kullanılarak yapılmış ve iki ölçek arasındaki korelasyon $-.44$ olarak saptanmıştır. Ölçek üzerinde yapılan güvenirlik çalışmalarında, ölçeğin bütünü için bulunan Cronbach katsayısının $.92$, ölçeğin maddelerinin madde-toplam korelasyonlarının ise $.49$ ile $.63$ arasında olduğu bulunmuştur. Testin tekrarı yöntemi kullanılarak bulunan korelasyon katsayısının $.77$, testi yarılama yöntemiyle hesaplanan güvenirlik katsayısının ise $.87$ olduğu saptanmıştır.

Ölçek 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri sıfat çiftlerinden oluşmaktadır (Örneğin, “Yaparım, Yapamam”, “Başarılıyım, Başarısızım”) gibi. Yanıtlayıcı hangi sığfata kendisini daha yakın hissediyorsa, o sığfata yakın seçeneklerden birini işaretlemektedir. Ölçekten elde edilen puanlar 19-95 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puanların artması, bireyin bilişsel esnekliğe daha çok yaklaştığını göstermektedir.

Bu araştırma için yapılan güvenirlik çalışmalarında ölçek 300 ortaöğretim öğrencine uygulanmıştır. Sonuçlara göre Cronbach Alpha katsayısının $.88$ olduğu görülmüştür.

3.3.2. Karar Stratejileri Ölçeği (KSÖ)

Araştırmada kullanılan Karar Stratejileri Ölçeği Kuzgun (1992) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte, içtepesel, mantıklı, bağımsız ve kararsızlık olmak üzere dört karar verme stratejisi yer almaktadır. Ölçekte toplam 40 madde bulunmaktadır. Ölçeğe verilen yanıtlar ise hiç uygun değil, pek uygun değil, biraz uygun, uygun ve çok uygun olmak üzere Likert türünde yanıtlanmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlılık katsayıları $.55$ ile $.74$ arasındadır.

Karar Stratejileri Ölçeğinin kararlı bir ölçme yapıp yapmadığı testin tekrar yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçek 70 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bulunan korelasyon katsayıları içtepesel: $.81$, mantıklı: $.80$, bağımlı: $.52$, kararsızlık: $.86$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin ayırt edici geçerliliğini sınavabilmek için ölçek 573 lise öğrencisine uygulanmıştır. Kız öğrencilerin Mantıklı, Bağımlı ve Kararsızlık alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının erkeklerinkinden, erkeklerin içtepesel karar

alt ölçeği puan ortalamasının kızlarinkinden büyük, aradaki farkların mantıklı ve bağımlı alt ölçekleri için .01, diğerleri için .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu araştırmada yapılan güvenilirlik çalışmalarında ölçek 300 ortaöğretim öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlara göre Cronbach Alpha katsayısının .76 olduğu görülmüştür.

Karar Stratejileri Ölçeği üzerinde yapı geçerliği için faktör analizi çalışması yapılmıştır. Faktör analizi sonucu ölçeğin orijinalinde olduğu gibi dört faktör tespit edilmiştir. Bu dört faktörün toplam varyansın %31.65'ini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin alt ölçeklerinin maddelerinin faktör yüklerinin .11 ile .65 arasında değiştii gözlenmiştir. Ölçeğin, bağımlı alt ölçeğinde dört maddenin kararsızlık ve içtepesel karar alt ölçeklerini temsil eden faktörlerle ilişkileri de tespit edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ve açıklamalar araştırma amaçlarının sırasına uygun olarak verilmiştir.

4.1. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Cinsiyete göre bilişsel esneklik düzeyi açısından karar stratejileri puanlarına ait betimsel istatistik bulguları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikî Sonuçları

		Kız			Erkek			Toplam		
		N	X	S	N	X	S	N	X	S
İçtepesel Karar	Düşük	162	24.75	4.61	100	24.36	4.54	262	24.60	4.58
	Orta	179	23.53	4.68	180	23.58	4.36	359	23.55	4.52
	Yüksek	197	23.27	4.61	192	23.09	4.76	389	23.18	4.68
	Toplam	598	23.80	4.67	472	23.55	4.58	1010	23.68	4.63
Mantıklı Karar	Düşük	162	26.32	4.73	100	24.29	4.56	262	25.74	4.72
	Orta	179	27.03	3.98	180	26.66	4.35	359	26.84	4.17
	Yüksek	197	28.10	4.21	192	27.22	4.84	389	27.66	4.54
	Toplam	598	27.21	4.35	472	26.49	4.68	1010	26.87	4.52
Bağımlı Karar	Düşük	162	22.73	3.71	100	23.51	3.78	262	23.03	3.75
	Orta	179	22.82	3.70	180	22.08	3.58	359	22.45	3.66
	Yüksek	197	21.54	3.71	192	21.72	3.80	389	21.63	3.75
	Toplam	598	22.32	3.75	472	21.23	3.77	1010	22.28	3.75
Kararsızlık	Düşük	162	25.26	5.10	100	22.92	5.15	262	24.37	5.24
	Orta	179	23.82	4.82	180	21.77	4.93	359	22.79	4.98
	Yüksek	197	21.82	4.48	192	20.57	4.57	389	21.21	4.56
	Toplam	598	23.52	4.98	472	21.52	4.91	1010	22.59	5.05

Tablo 2’de görüldüğü gibi bilişsel esneklik düzeyi puanları düşük olanların içtepesel karar stratejisi puan ortalaması 24.60, bilişsel esneklik düzeyi puanları orta olanların içtepesel karar stratejisi puan ortalaması 23.55, bilişsel esneklik düzeyi puanları yüksek olanların içtepesel karar stratejisi puan ortalaması 23.18’dir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin içtepesel karar verme puanları ortalamaları 23.80, erkeklerin ise 23.55’tir.

Bilişsel esneklik düzeyi puanları düşük olanların mantıklı karar stratejisi puan ortalaması 25.74, bilişsel esneklik düzeyi puanları orta olanların mantıklı karar stratejisi puan ortalaması 26.84, bilişsel esneklik düzeyi puanları yüksek olanların mantıklı karar stratejisi puan ortalaması 27.66’dır. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin mantıklı karar verme puanları ortalamaları 27.21, erkeklerin ise 26.49’dur.

Bilişsel esneklik düzeyi puanları düşük olanların bağımlı karar stratejisi puan ortalaması 23.03, bilişsel esneklik düzeyi puanları orta olanların bağımlı karar stratejisi puan ortalaması 22.45, bilişsel esneklik düzeyi puanları yüksek olanların bağımlı karar stratejisi puan ortalaması 22.28’dir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin bağımlı karar verme puanları ortalamaları 22.32, erkeklerin ise 21.23’tür.

Bilişsel esneklik düzeyi puanları düşük olanların kararsız karar stratejisi puan ortalaması 24.37, bilişsel esneklik düzeyi puanları orta olanların kararsız karar stratejisi puan ortalaması 22.79, bilişsel esneklik düzeyi puanları yüksek olanların kararsız karar stratejisi puan ortalaması 21.21’dir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin kararsız karar verme puanları ortalamaları 23.52, erkeklerin ise 21.52’dir.

Katılımcıların cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin karar verme stratejileri puanları üzerinde ortak etkisi olup olmadığına ilişkisiz ölçümler için iki faktörlü varyans analizi ile bakılmıştır. Sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejileri Ölçeği Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İçtepesel Karar verme	Cinsiyet	7.07	1	7.07	.33	.56
	BED	289.79	2	144.89	6.82	.01
	CxBED	7.39	2	3.69	.17	.84
	Hata	21317.81	1004	21.23		
	Toplam	21653.50	1009			
Mantıklı Karar verme	Cinsiyet	219.82	1	219.82	9.51	.02
	BED	1012.69	2	506.34	21.90	.00
	CxBED	41.68	2	20.84	.90	.41
	Hata	23215.35	1004	23.123		
	Toplam	24364.47	1009			
Bağımlı Karar verme	Cinsiyet	1.21	1	1.21	.09	.77
	BED	346.98	2	173.49	12.57	.00
	CxBED	89.04	2	44.52	3.23	.04
	Hata	13853.76	1004	13.79		
	Toplam	14262.73	1009			
Kararsız Karar verme	Cinsiyet	847.13	1	847.13	36.51	.00
	BED	1313.50	2	656.75	28.31	.00
	CxBED	53.42	2	26.71	1.15	.32
	Hata	23295.84	1004	23.20		
	Toplam	25749.75	1009			

Tablo 3'e bakıldığında içtepesel karar verme puanları üzerinde cinsiyetin ana etkisine göre anlamlı bir fark olmadığı ($F=.56, p<.05$) ancak bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.01, p<.05$) görülmektedir. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=.84, p<.05$).

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre bilişsel esneklik düzeyleri puanları aritmetik ortalamaları düşük olanların ($X=24.60$), bilişsel esneklik düzeyleri puanları orta ($X=23.55$) ve yüksek ($X=23.18$) olanlardan daha yüksek içtepesel karar verme puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir.

Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi azaldıkça içtepsel karar verme puanının arttığı ancak bilişsel esneklik düzeyi ve cinsiyet etkileşiminin içtepsel karar verme üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 3'e bakıldığında mantıklı karar verme puanları üzerinde cinsiyetin ana etkisine göre anlamlı bir fark olduğu ($F=.02$, $p<.05$) ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.00$, $p<.05$) görülmektedir. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=.41$, $p<.05$).

Cinsiyete göre oluşan anlamlı farklılığa bakıldığında kız öğrencilerin mantıklı karar verme puanı ortalamalarının ($X=27.21$), erkek öğrencilerinin mantıklı karar verme ortalamalarından ($X=26.49$) yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla mantıklı karar verme stratejisini kullanmaktadırlar.

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların ($X=25.74$), bilişsel esneklik düzeyleri orta ($X=26.84$) ve yüksek ($X=27.66$) olanlardan daha düşük mantıklı karar verme puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların, yüksek olanlara göre daha az mantıklı karar verdikleri görülmektedir.

Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi arttıkça mantıklı karar verme puanının arttığı ancak bilişsel esneklik düzeyi ve cinsiyet etkileşiminin mantıklı karar verme üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Bağımlı karar verme puanları üzerinde cinsiyetin ana etkisine göre anlamlı bir fark olmadığı ($F=.77$, $p<.05$) ancak bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.00$, $p<.05$) görülmektedir. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olduğu belirlenmiştir ($F=.04$, $p<.05$).

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların ($X=23.03$), bilişsel esneklik düzeyleri orta ($X=22.45$) ve yüksek ($X=21.63$) olanlardan daha yüksek bağımlı karar verme puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların, yüksek olanlara göre daha fazla bağımlı karar verme stratejisini kullandıkları görülmektedir.

Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi arttıkça bağımlı karar verme puanının azaldığı, bilişsel esneklik düzeyi ve cinsiyet etkileşiminin bağımlı karar verme üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Kararsız alt ölçeği puanları üzerinde cinsiyetin ana etkisine göre anlamlı bir fark olduğu ($F=.00$, $p< .05$) ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.00$, $p< .05$) görülmektedir. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=.32$ $p<.05$).

Cinsiyete göre oluşan anlamlı farklılığa bakıldığında kız öğrencilerin kararsızlık alt ölçeği puanı ortalamalarının ($X=23.52$), erkek öğrencilerinin kararsızlık alt ölçeği puan ortalamalarından ($X=21.52$) yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle kız öğrenciler erkek öğrencilere göre kararsız karar verme stratejisini daha çok kullanmaktadırlar.

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların ($X=24.37$), bilişsel esneklik düzeyleri orta ($X=22.79$) ve yüksek ($X=21.21$) olanlardan daha yüksek kararsızlık alt ölçeği puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların, yüksek olanlara göre daha fazla kararsızlık stratejisini kullandıkları görülmektedir.

Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi arttıkça kararsızlık alt ölçeği puanının azaldığı ancak bilişsel esneklik düzeyi ve cinsiyet etkileşiminin kararsızlık alt ölçeği puanları üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.2. Öğrenim Kademesi Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Öğrenim kademesine göre bilişsel esneklik düzeyleri açısından karar stratejileri puanlarına ait betimsel istatistik bulguları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Öğretim Kodemensi Açısından Bilimsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejileri Çözümlü Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

KS	BED	9.sınıf				10.sınıf				11.sınıf				12.sınıf				Üniversite 1				TOPLAM															
		N	X	S	N	X	S	N	X	S	N	X	S	N	X	S	N	X	S	N	X	S															
Tıbbi Bilimler Fakültesi	DÜŞÜK	69	25,68	4,14	58	25,24	4,17	62	24,58	5,34	48	23,56	4,52	25	22,20	3,70	262	24,60	4,58	68	23,82	5,18	86	23,45	4,15	91	24,82	4,25	48	22,81	4,51	66	22,21	4,22	389	23,55	4,52
	ORTA	84	23,65	4,55	93	23,49	4,86	78	23,02	4,30	58	23,36	5,57	76	22,32	4,23	359	23,18	4,68	84	23,65	4,55	93	23,49	4,86	78	23,02	4,30	58	23,36	5,57	76	22,32	4,23	359	23,18	4,68
	YÜKSEK	221	24,33	4,70	237	23,90	4,49	231	24,15	4,63	154	23,25	4,92	167	22,26	4,13	1010	23,68	4,63	221	24,33	4,70	237	23,90	4,49	231	24,15	4,63	154	23,25	4,92	167	22,26	4,13	1010	23,68	4,63
	TOPLAM	69	24,65	5,38	58	25,56	5,29	62	27,08	4,81	48	26,66	4,81	25	27,20	4,37	262	26,01	5,16	69	24,65	5,38	58	25,56	5,29	62	27,08	4,81	48	26,66	4,81	25	27,20	4,37	262	26,01	5,16
İktisadi Bilimler Fakültesi	DÜŞÜK	68	26,23	4,30	86	27,39	5,15	91	26,95	4,43	48	28,27	4,62	66	28,15	4,20	589	27,32	4,61	68	26,23	4,30	86	27,39	5,15	91	26,95	4,43	48	28,27	4,62	66	28,15	4,20	589	27,32	4,61
	ORTA	84	27,83	4,49	93	27,77	4,84	78	29,00	4,75	58	28,98	4,25	76	28,98	4,25	359	28,44	4,78	84	27,83	4,49	93	27,77	4,84	78	29,00	4,75	58	28,98	4,25	359	28,44	4,78			
	YÜKSEK	221	26,34	4,86	237	27,09	5,12	231	27,67	4,72	154	28,05	5,15	167	28,38	4,27	1010	27,42	4,91	221	26,34	4,86	237	27,09	5,12	231	27,67	4,72	154	28,05	5,15	167	28,38	4,27	1010	27,42	4,91
	TOPLAM	69	23,15	3,93	58	23,37	3,08	62	22,17	3,92	48	22,81	4,06	25	24,40	3,30	262	23,03	3,75	69	23,15	3,93	58	23,37	3,08	62	22,17	3,92	48	22,81	4,06	25	24,40	3,30	262	23,03	3,75
Eğilim Fakültesi	DÜŞÜK	68	22,64	3,60	86	22,43	3,92	91	21,90	3,38	48	22,18	4,00	66	23,22	3,43	389	22,45	3,66	68	22,64	3,60	86	22,43	3,92	91	21,90	3,38	48	22,18	4,00	66	23,22	3,43	389	22,45	3,66
	ORTA	84	22,23	3,40	93	21,60	3,77	78	21,88	3,50	58	20,12	3,60	76	21,90	4,22	359	21,63	3,75	84	22,23	3,40	93	21,60	3,77	78	21,88	3,50	58	20,12	3,60	76	21,90	4,22	359	21,63	3,75
	YÜKSEK	221	22,65	3,64	237	22,33	3,72	231	21,96	3,56	154	21,60	4,02	167	22,80	3,88	1010	22,28	3,75	221	22,65	3,64	237	22,33	3,72	231	21,96	3,56	154	21,60	4,02	167	22,80	3,88	1010	22,28	3,75
	TOPLAM	69	24,55	5,22	58	24,13	4,65	62	24,59	5,32	48	24,18	6,21	25	24,20	4,68	262	24,37	5,24	69	24,55	5,22	58	24,13	4,65	62	24,59	5,32	48	24,18	6,21	25	24,20	4,68	262	24,37	5,24
Kampüs	DÜŞÜK	68	23,20	5,14	86	22,45	4,83	91	23,05	5,47	48	22,85	5,22	66	22,40	4,13	589	22,79	4,98	68	23,20	5,14	86	22,45	4,83	91	23,05	5,47	48	22,85	5,22	66	22,40	4,13	589	22,79	4,98
	ORTA	84	21,53	4,13	93	21,21	4,96	78	21,87	4,45	58	2,62	5,47	76	20,61	3,80	359	21,21	4,56	84	21,53	4,13	93	21,21	4,96	78	21,87	4,45	58	2,62	5,47	76	20,61	3,80	359	21,21	4,56
	YÜKSEK	221	22,99	4,95	237	22,37	4,95	231	23,05	5,19	154	22,42	5,80	167	21,86	4,24	1010	22,59	5,05	221	22,99	4,95	237	22,37	4,95	231	23,05	5,19	154	22,42	5,80	167	21,86	4,24	1010	22,59	5,05
	TOPLAM	69	24,55	5,22	58	24,13	4,65	62	24,59	5,32	48	24,18	6,21	25	24,20	4,68	262	24,37	5,24	69	24,55	5,22	58	24,13	4,65	62	24,59	5,32	48	24,18	6,21	25	24,20	4,68	262	24,37	5,24

Tablo 4'te görüldüğü gibi bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların içtepesel karar verme puan ortalaması 24.60, bilişsel esneklikleri orta düzeyde olanların içtepesel karar verme puan ortalaması 23.55, bilişsel esneklikleri yüksek düzeyde olanların içtepesel karar verme puan ortalaması 23.18'dir. Araştırmaya katılan 9. Sınıf öğrencilerinin içtepesel karar verme puan ortalamaları 24.33, 10. Sınıf öğrencilerinin içtepesel karar verme puan ortalamaları 23.90, 11. Sınıf öğrencilerinin içtepesel karar verme puan ortalamaları 24.15, 12. Sınıf öğrencilerinin içtepesel karar verme puan ortalamaları 23.25, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin içtepesel karar verme puan ortalamaları 22.26'dır.

Bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların mantıklı karar verme puan ortalaması 26.04, bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların mantıklı karar verme puan ortalaması 27.32, bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olanların mantıklı karar verme puan ortalaması 28.44'tür. Araştırmaya katılan 9. Sınıf öğrencilerinin mantıklı karar verme puan ortalamaları 26.34, 10. Sınıf öğrencilerinin mantıklı karar verme puan ortalamaları 27.09, 11. Sınıf öğrencilerinin mantıklı karar verme puan ortalamaları 27.67, 12. Sınıf öğrencilerinin mantıklı karar verme puan ortalamaları 28.03, üniversite öğrencilerinin mantıklı karar verme puan ortalamaları 28.38'dir.

Bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların bağımlı karar verme puan ortalaması 23.03, bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların bağımlı karar verme puan ortalaması 22.45, bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olanların bağımlı karar verme puan ortalaması 21.63'tür. Araştırmaya katılan 9. Sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme puan ortalamaları 22.65, 10. Sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme puan ortalamaları 22.33, 11. Sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme puan ortalamaları 21.96, 12. Sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme puan ortalamaları 21.60, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme puan ortalamaları 22.80'dir.

Bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların kararsızlık stratejisi puan ortalaması 24.37, bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların kararsızlık stratejisi puan ortalaması 22.79, bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olanların kararsızlık stratejisi puan ortalaması 21.21'dir. Araştırmaya katılan 9. Sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme puan ortalamaları 22.99, 10. Sınıf öğrencilerinin kararsızlık stratejisi puan ortalamaları 22.37, 11. Sınıf öğrencilerinin kararsızlık stratejisi puan ortalamaları 23.06, 12. Sınıf öğrencilerinin kararsızlık stratejisi puan ortalamaları 22.42, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kararsızlık stratejisi puan ortalamaları 21.86'dır.

Katılımcıların öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeylerinin karar verme stratejileri puanları üzerinde ortak etkisi olup olmadığına ilişkisiz ölçümler için iki faktörlü varyans analizi ile bakılmıştır. Sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Öğrenim Kademesi Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejileri Ölçeği Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
İçtepesel Karar verme	Öğrenim k	481.74	4	120.43	5.80	.00
	BED	172.30	2	86.15	4.15	.02
	ÖKxBED	233.06	8	29.13	1.40	.19
	Hata	20645.59	995	20.79		
	Toplam	21653.50	1009			
Mantıklı Karar verme	Öğrenim k	466.76	4	116.69	5.07	.00
	BED	757.03	2	378.51	16.46	.00
	ÖKxBED	139.80	8	17.47	.76	.64
	Hata	22870.56	995	22.98		
	Toplam	24364.47	1009			
Bağımlı Karar verme	Öğrenim k	209.65	4	52.41	3.83	.04
	BED	403.98	2	201.99	14.78	.00
	ÖKxBED	146.05	8	18.25	1.33	.22
	Hata	13592.87	995	13.66		
	Toplam	14262.73	1009			
Kararsız Karar verme	Öğrenim k	88.97	4	22.24	.92	.45
	BED	1472.44	2	736.22	30.48	.00
	ÖKxBED	30.88	8	3.86	.160	.99
	Hata	24026.19	995	24.14		
	Toplam	25749.75	1009			

Tablo 5’e bakıldığında içtepesel karar verme puanları üzerinde öğrenim kademesi ana etkisine göre anlamlı bir fark olduğu ($F=.00$, $p<.05$) ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.02$, $p<.05$) görülmektedir. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=.19$, $p<.05$).

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre düşük bilişsel esneklik düzeylerine sahip öğrencilerin içtepesel karar verme puan ortalamaları ($X=24.60$), orta

düzeye sahip olanların içtepsel karar verme puan ortalamaları ($X=23.55$) ve düşük düzeye sahip olanların içtepsel karar verme puan ortalamalarından ($X=23.18$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi arttıkça içtepsel karar verme ortalamaları azalmaktadır.

Öğrenim kademesine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre üniversite birinci sınıf öğrencilerinin ($X=22.26$), 9. Sınıf öğrencileri ($X=24.33$), 10. Sınıf öğrencileri ($X=23.90$) ve 11. Sınıf öğrencilerden ($X=24.15$) daha düşük içtepsel karar verme ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle üniversite öğrencilerinin 9. 10. ve 11. sınıf öğrencilerine göre daha az içtepsel karar aldıkları görülmektedir.

Tablo 5'e bakıldığında mantıklı karar verme puanları üzerinde öğrenim kademesi ana etkisine göre anlamlı bir fark olduğu ($F=.00$, $p< .05$) ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.00$, $p< .05$) görülmektedir. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=.64$, $p<.05$).

Öğrenim kademesine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre 9. Sınıf öğrencilerinin ($X=26.34$), 10. Sınıf öğrencileri ($X= 27.09$), 11. Sınıf öğrencileri ($X=27.67$), 12 sınıf öğrencileri ($X=28.03$) ve üniversite birinci sınıf öğrencilerinden ($X=28.88$), daha düşük mantıklı karar verme ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 9, 10, 11 ve 12. Sınıf öğrencilerinden daha mantıklı karar aldıkları görülmektedir.

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre yüksek bilişsel esneklik düzeylerine sahip öğrencilerin mantıklı karar verme puan ortalamaları ($X=28.44$), orta düzeye sahip olanların mantıklı karar verme puan ortalamaları ($X=27.32$) ve düşük düzeye sahip olanların mantıklı karar verme puan ortalamalarından ($X=26.04$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların, bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olanlardan daha az mantıklı karar verme ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi arttıkça mantıklı karar verme ortalamaları artmaktadır.

Tablo 5'e bakıldığında bağımlı karar verme puanları üzerinde öğrenim kademesi ana etkisine göre anlamlı bir fark olduğu ($F=.04$, $p< .05$) ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.00$, $p< .05$) görülmektedir. Öğrenim

kademesi ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=.22, p<.05$).

Öğrenim kademesine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre 12. sınıf öğrencilerinin ($X=21.60$) üniversite birinci sınıf öğrencilerinden ($X=22.80$) daha düşük bağımlı karar verme ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle üniversite birinci sınıf öğrencilerinin, 12. Sınıf öğrencilerinden daha çok bağımlı karar verdikleri görülmektedir.

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre yüksek bilişsel esneklik düzeylerine sahip öğrencilerin bağımlı karar verme puan ortalamaları ($X=21.63$), orta düzeye sahip olanların bağımlı karar verme puan ortalamaları ($X=22.45$) ve düşük düzeye sahip olanların bağımlı karar verme puan ortalamalarından ($X=23.03$) daha düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların, bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olanlara göre daha fazla bağımlı karar verme ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi arttıkça bağımlı karar verme ortalamaları azalmaktadır.

Tablo 5'e bakıldığında kararsızlık alt ölçeği puanları üzerinde öğrenim kademesi ana etkisine göre anlamlı bir fark olmadığı ($F=.45, p<.05$) ancak bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu ($F=.00, p<.05$) görülmektedir. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=.99, p<.05$).

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre yüksek bilişsel esneklik düzeylerine sahip öğrencilerin kararsızlık puan ortalamaları ($X=21.21$), orta düzeye sahip olanların kararsızlık puan ortalamaları ($X=22.79$) ve düşük düzeye sahip olanların kararsızlık puan ortalamalarından ($X=24.37$) daha düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyleri orta olanların, bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olanlara göre daha fazla kararsızlık puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi arttıkça kararsızlık azalmaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde bilişsel esneklik ve karar stratejileri arasındaki ilişkilere ait bulgular tartışılmıştır.

5.1. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Ölçeği Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın sonucunda cinsiyet açısından bilişsel esneklik puanlarına göre içtepisel karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olmadığı ancak, bilişsel esneklik düzeyleri açısından içtepisel karar stratejisi puanlarında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha az içtepisel karar vermektedir.

Diril (2011) ve Öz (2012) yılında yaptıkları araştırmalarda cinsiyet ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Altunkol'un (2011) yaptığı araştırmada ise erkeklerin kızlardan bilişsel olarak daha esnek olduğu görülmüştür. Bu sonuç araştırma bulgularını desteklememektedir. Diril'e (2011) göre ergenin çocukluk yaşantılarından itibaren oluşturduğu bilişsel şemalar, düşünceler ve inançlar kız ya da erkek olması farkına bakılmaksızın, yaşantılardan, anne baba tutumlarından, kişilerarası ilişkilerden etkilenmektedir. Bu nedenle bilişsel esneklik kızlarda ya da erkeklerde farklı düzeylerde olmayabilir. Başka bir ifadeyle, kişilerarası ilişkilerde alternatifleri görmesi ve yetkin olması, ergenin kız ya da erkek olmasına göre değişmeyebilir. Bu konudaki çelişkili bulgular araştırmanın popülasyonu ve zamanından etkilenmiş olabilir.

İçtepisel karar vermenin düşünmeden içinden geldiği gibi karar verme olduğu tanımından yola çıkarsak kız ve erkeklerin eskiye oranla daha eşit şartlarda eğitim aldığı, yetiştirildiği ve içinden geldiği gibi davranmanın kişilik özelliği ve yetiştirilme tarzından kaynaklanabileceği düşünülürse cinsiyetin içtepisel karar verme üzerinde etkili olmayacağı sonucuna ulaşılabilir. Bilişsel esneklik alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olmak, esnek olmak ve esnek olabildiği durumlarda kişinin kendini yetkin olarak hissetmesi demektir. Bilgin (2009a) göre hem problem çözme becerisi hem de yetkinlik beklentisi bilişsel esnekliğe katkı sağlamaktadır.

Develioğlu'na (2006) göre problem çözme becerisi düşük olanlar daha fazla içtepsel karar almaktadırlar. Bu bilgiler ışığında içtepsel karar stratejisini fazla kullanan bireylerin bilişsel esnekliklerinin düşük olduğu söylenebilir.

Cinsiyete göre mantıklı karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olduğu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha çok mantıklı karar vermektedirler. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha çok mantıklı karar vermektedir.

Kızların detaylı düşünme, tüm olasılıkları görme ve değerlendirme özelliklerinin erkeklere göre daha gelişmiş olması ayrıca toplumsal rollerden kaynaklı olarak spontane davranmaması cinsiyet açısından mantıklı karar vermede fark oluşmasına neden olmuş olabilir. Develioğlu'na (2006) göre problem çözme becerisi yüksek olanlar daha fazla mantıklı karar almaktadırlar. Problem çözmenin bilişsel esneklikle olan ilişkisi düşünüldüğünde yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin mantıklı karar verme stratejilerini daha fazla kullandıkları söylenebilir. Ayrıca bilişsel esnekliğin alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olmak, mantıklı karar vermenin ise seçenekleri dikkatle inceleme ve seçeneklerin olumlu olumsuz yönlerini görme tanımlarından yola çıkarak yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha mantıklı karar verdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Cinsiyete göre bağımlı karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olmadığı ancak, bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha az bağımlı karar vermektedir.

Bağımlı karar verme başkalarının görüşlerine önem verme, başkalarının doğruyu bileceğine inanmaktır (Kuzgun, 1992). Karar verirken bağımlı davranmak bireyin kişilik özellikleri, anne-baba tutumları ve erken çocukluk yaşantılarıyla ilgili olabilir. Bu özellikler kız ya da erkek fark etmeksizin her bireyde bulunabileceğinden bağımlı karar vermenin cinsiyet üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bağımlı karar veren kişiler kendi fikirlerini önemsemeyerek başkalarının ne düşündüklerine göre karar verirler. Oysa ki yüksek bilişsel esnekliğe sahip insanlar karar verirken sadece bir açıdan bakmazlar ve olası tüm alternatifleri

görmeye çalışırlar. Bu nedenle yüksek bilişsel esnekliğe sahip olan ergenlerin daha az bağımlı karar verdikleri söylenebilir.

Cinsiyete göre kararsızlık alt ölçeği puanları üzerinde ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kararsızlık yaşadıkları görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha az kararsızlık yaşamaktadırlar.

Kararsızlık, verdiği kararı hemen değiştirmeye kalkışma ve verdiği karardan hoşnut olmama olarak tanımlanmaktadır. Kızların erkeklere oranla daha detaylı düşünmesi, en doğru kararı almaya çalışması ve karar alırken çevresinin etkisinde kalması ayrıca erkeklerin daha spontane davranmaları ve detaycı olamamaları kızların daha kararsız davrandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel esnekliğe sahip olan bireyler seçeneklerin farkındadırlar ve esnek olabildiği durumlarda kendilerini yetkin hissederek. Yetkin hissetme ve problem çözme becerisi ise bilişsel esneklikle ilişkilidir. Kararsız olan bireyler ise verdikleri karardan hoşnut olamazlar ve karar değiştirirler. Develioğlu'na (2006) göre problem çözme becerisi düşük olan bireyler daha çok kararsızlık yaşarlar. Bu bağlamda yüksek bilişsel esnekliğe sahip kişilerin daha az kararsızlık yaşadıkları söylenebilir.

5.2. Öğrenim Kademesi Açısından Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Karar Stratejisi Ölçeği Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın sonucunda öğrenim kademesine göre içtepisel karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olduğu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 9,10 ve 11. Sınıf öğrencilerine göre daha az içtepisel karar aldıkları görülmektedir. Ayrıca yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha az içtepisel karar vermektedir.

Öz'ün (2012) yaptığı çalışmada ilköğretimden ortaöğretime geçişte bilişsel esneklik düzeylerinin azaldığı ancak yükseköğretime geçildiğinde ise tekrar arttığı hatta ilköğretimden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha az

içtepesel karar alması ilk ergenlik yıllarını, o yıllarda yaşamış oldukları karmaşayı atlatmış olmaları, meslek ve üniversite seçimini yapmış olmaları ve yaş ilerledikçe daha mantıklı karar vermelerinden kaynaklanmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel esneklik ile içtepesel karar verme arsındaki ilişkiye değinen herhangi bir araştırma literatürde bulunmamaktadır. Bilişsel esneklik bireyin; alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olması, yeni durumlara uyum sağlamada esnek olabilmesi, esnek olabildiği durumlarda kendisini yetkin hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Martin ve Anderson, 1998; Martin, Anderson ve Thweatt, 1998; Martin ve Rubin, 1995). İçtepesel karar verme ise düşünmeden, acele davranarak karar vermek olarak tanımlanmaktadır. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip olan bireylerin karar alırken tüm seçenekleri görmeleri, en doğru ya da içinden gelen kararı uygulamak yerine esnek olmaları en belirgin özelliklerindedir. Bu nedenle yüksek bilişsel esnekliğe sahip kişilerin daha az içtepesel karar verme stratejisi kullandığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenim kademesine göre hem mantıklı karar verme puanları üzerinde hem de bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine göre daha mantıklı karar verdikleri görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha çok mantıklı karar vermektedir.

Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 9, 10, 11 ve 12. sınıflara göre daha mantıklı karar verdikleri görülmektedir. Ortaöğretim öğrencileri, ergenlik döneminin çatışmalarının, kaygılarının yoğun olarak yaşandığı dönemdedirler. Arkadaşlık ilişkileri daha değişken olup meslek ve üniversite seçimi konusunda tam olarak karar veremedikleri bir süreçte yer almaktadırlar. Üniversite birinci sınıf öğrencileri ise ergenlik döneminin son aşamasındadırlar. Dolayısıyla karmaşadan daha uzak, kararlarını daha detaylı olarak düşünme ve tek başına karar verme konusunda daha yetkin oldukları için üniversite birinci sınıf öğrencilerinin ortaöğretim öğrencilerine göre daha mantıklı kararlar verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel esneklik ve mantıklı karar verme arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırma literatürde bulunmamaktadır. Bilişsel esnekliğin alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olmak, mantıklı karar vermenin ise seçenekleri dikkatle inceleme ve olumlu olumsuz yönlerini görme tanımlarından yola çıkarak yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha mantıklı karar verdikleri söylenebilir.

Öğrenim kademesine göre hem bağımlı karar verme puanları üzerinde hem de bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 12. Sınıf öğrencilerine göre daha çok bağımlı karar verdikleri görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha az bağımlı karar vermektedir.

Öğrenim kademesine göre üniversite öğrencilerinin 12. Sınıf öğrencilerine göre daha bağımlı karar verdikleri görülmektedir. 12. Sınıf öğrencileri üniversite seçimini ve meslek seçimini yapma sürecinde aileden bağımsız olarak davranma eğilimi gösterebilirler. Bu dönemde ergen ile aile arasında çatışmalar yaşanmaktadır. Genellikle ergenler kendi isteklerini aileye kabul ettirme davranışını sergilerler. Üniversite öğrencisi ise artık tercihlerini yapmıştır ve eğitime devam etmek için ailenin desteğine muhtaçtır ve bu konuda daha bağımlı davranabilirler. Ayrıca yeni bir eğitime başlama ve uyum sürecinde ailelerine daha çok ihtiyaç duyabilirler. Bu sonuç üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 12. Sınıf öğrencilerine göre daha bağımlı karar aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel esneklik ve bağımlı karar verme arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırma literatürde bulunmamaktadır. Bilişsel esnekliğin alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olmak, bağımlı karar vermenin ise başkalarının önerilerini dikkate alma, başkalarının doğruyu bileceğine inanma tanımlarından yola çıkarak yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha az bağımlı karar verdikleri söylenebilir.

Öğrenim kademesine göre kararsızlık alt ölçeği puanları üzerinde anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip ergenler daha az kararsızlık yaşamaktadırlar.

Orhan ve Ültanır (2014) yaptıkları çalışmada öğrenim kademesine göre kararsızlık puanları üzerinde anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu bulgu araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Deniz (2002) yaptığı çalışmada ise üniversite 1. Sınıf öğrencilerinin 4. Sınıf öğrencilerine göre daha kararsızlık yaşadığı görülmüştür. Bu bulgu araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir. Kararsızlık, alınan karardan hoşnut olmama ve kararını değiştirmeye kalkışmak olarak tanımlanabilir. Kararsızlığın kişinin içinde bulunduğu öğrenim kademesinden çok kişilik özellikleri, karar verirken hoşnut

kalmama ile yakından ilişkili olduğu düşünülürse öğrenim kademesine göre herhangi fark olmayacağı şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel esneklik ve kararsızlık stratejisi arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırma literatürde bulunmamaktadır. Bilişsel esnekliğin alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olmak, kararsızlık stratejisi ise verilen kararı hemen değiştirme, hiçbir karardan hoşnut olmama tanımlanmaktadır. Bu bağlamda yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha az kararsız karar verme stratejisini kullandıkları söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarının genel bir yapılmış ve bu değerlendirmeler sonucunda uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ergenlerin bilişsel esneklik düzeylerine, cinsiyete ve öğrenim kademesine göre karar stratejileri puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, cinsiyete göre içtepsel karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olmadığı ancak, bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip bireylerin daha az içtepsel karar aldıkları görülmektedir. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin içtepsel karar verme puanlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Cinsiyete göre mantıklı karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olduğu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok mantıklı karar verdikleri görülmektedir. Ayrıca yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha çok mantıklı karar verdikleri görülmektedir.

Cinsiyete göre bağımlı karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olmadığı ancak, bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha az bağımlı karar verdikleri görülmektedir. Kız ve erkek öğrenciler arasında bağımlı karar verme puanlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Cinsiyete göre kararsızlık alt ölçeği puanları üzerinde ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kararsızlık karar verme stratejisini

kullandıkları görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha az kararsızlık karar verme stratejisini kullandıkları görülmektedir.

Araştırmanın sonucunda öğrenim kademesine göre içtepesel karar verme puanları üzerinde anlamlı bir fark olduğu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından da anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Bilişsel esneklik düzeyi arttıkça içtepesel karar verme ortalamaları azalmaktadır. Ayrıca üniversite öğrencilerinin 9, 10 ve 11. Sınıf öğrencilerine göre daha az içtepesel karar aldıkları görülmektedir.

Öğrenim kademesine göre hem mantıklı karar verme puanları üzerinde hem de bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha fazla mantıklı karar aldıkları görülmektedir. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 9, 10, 11 ve 12. Sınıf öğrencilerine göre daha çok mantıklı karar verdikleri görülmektedir.

Öğrenim kademesine göre hem bağımlı karar verme puanları üzerinde hem de bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha az bağımlı karar verdikleri görülmektedir. Ayrıca üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 12. Sınıf öğrencilerine göre daha çok bağımlı karar verdikleri görülmektedir.

Öğrenim kademesine göre kararsızlık alt ölçeği puanları üzerinde anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim kademesi ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin ise anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha az kararsız karar verme stratejisini kullandıkları görülmektedir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Psikolojik danışma ve rehberlik alanına yönelik olarak düşünüldüğünde okul psikolojik danışmanları, bireysel danışma, sınıf rehberliği ve grup rehberliği etkinlikleri yaparken, mantıklı karar verme ve bilişsel esneklik arasındaki pozitif ilişkiden hareketle bilişsel esnekliği arttırmaya yönelik grup etkinlikleri ve uygulamalar yapabilirler.

2. Ergenlerin arkadaşlık, okul, meslek seçimi gibi önemli kararların alındığı bir dönemde karar alma ve alınan kararın sorumluluğunu üstlenme konusunda bu dönemdeki bireylere bu becerileri artıracak etkinlikler yapılabilir.
3. Mantıklı karar vermenin insan hayatındaki önemi ve bilişsel esneklikle ilişkisi düşünüldüğünde bu süreçte öğrencilere yardımcı olacak bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.
4. Mantıklı karar vermenin bilişsel esneklikle ilgili olduğu düşünüldüğünde ergenlere mantıklı karar verme becerilerini geliştirecek grup danışmaları yapılabilir.
5. Öğretmenlerin öğrencileri üzerinde olan etkileri düşünüldüğünde karar verme ve bilişsel esneklik konularında psikolojik danışmanlar tarafından öğretmenlere yönelik eğitim verilebilir.
6. Ebeveynlerin ergenlik dönemindeki gencin karar verme becerilerine ve bilişsel esneklik düzeylerine olan etkisi düşünüldüğünde bu konularda velilere yönelik bilgilendirme çalışması yapılabilir.

6.2.2. İleride Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın örneklemini Adana ilinde bazı ortaöğretim okulları ve Çukurova Üniversitesi'nde okuyan ergen öğrencilerden oluşmaktadır. Bu araştırma başka örneklem ve gruplarda uygulanabilir.
2. Bilişsel esneklik ile ilgili literatürde çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Bu kavramın başka değişkenlerle olan ilişkisine (algılanan sosyal destek, anne baba bağlılığı, okul başarısı vb.) bakılabilir.
3. Karar vermek insan hayatının bir parçası ve hayatını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Bireylere, karar verme ve alınan kararın sorumluluğunu üstlenme sürecinde yardımcı olabilecek şekilde deneysel çalışmalar yapılabilir.
4. Karar vermenin başka değişkenlerle olan ilişkilerine (uyum, mükemmeliyetçilik, anne baba tutumları vb.) bakılarak bu yönde çalışmalar yapılabilir.
5. Bilişsel esnekliğin mantıklı karar verme stratejisiyle olan olumlu ilişkisi düşünüldüğünde bu becerilerin geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

6. Bilişsel esneklik ve karar verme becerilerine yönelik olarak deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Alver, B. (2005). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 185-202.
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsayı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- Bacanlı, F. (2012). Karar verme stratejileri ve ego kimlik statüleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37, 163.
- Baiocco, R., Laghi, F., D' Alessio, M. (2009). Decision-making style among adolescents: Relationship with sensation seeking and locus of control. *Journal of Adolescence*, 32, 963-976.
- Beck, J. S. (2001). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve ötesi*. (Çev: Hisli Şahin N. Türk), Ankara: Psikologlar Derneği.
- Beck, A. T. (2005). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar*. (Çev: A. Türkcan), İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bilgin, M. (2009a). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 142-157.
- Bilgin, M. (2009b). Developing a cognitive flexibility scale: validity and reliability studies. *Social Behavior and Personality*, 37(3), 343-354.
- Burnett, P.C. (1991). Decision-making style and self- concept. *Australian Psychologist*, 26, 55-58.
- Byrnes, J. P., & McClenny, B. (1994). Decision-making in young adolescents and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 58, 359-388.
- Byrnes, J.P. (2002). The development of decision-making. *Journal of Adolescent Health*, 31, 208-215.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Demirel, F., & Karadeniz, Ş. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, Ö. (2009). *Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve karar verme stillerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- Cornier, S. Hackney, H. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: psikolojik yardım süreci: El kitabı*. (Çev. T. Ergene), Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Çolakkadıoğlu, O. (2010). *Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar verme stillerine etkisi*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Çolakkadıoğlu, O. (2010). Ergenlerde karar verme ölçeğinin ortaöğretim öğrencileri için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9:19. 387-403.
- Deniz, M. E. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin TA baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırılması olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- Develioğlu, M. (2006). *Problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyodemografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Dülger, Ö. (2009). *Ergenlerde algılanan sosyal destek ile karar verme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Eldeleklioğlu, J. (1997). Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 11.
- Ersever, Ö. H. (1996). *Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Esen, A. E., & Hamamcı, Z. (2006). Kontrol odakları farklı ergenlerin karar stratejileri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 393-402.
- Felsher, B. L., Cauffman, E. (2001). Cost and benefits of a decision making competence in adolescent and adults. *Applied Developmental Psychology*, 22, 257-273.

- Güçray, S. (1996). Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılganlığın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 9.
- Güçray, S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının özsaygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (8), 106-121.
- Gündüz, B. (2013). Bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin bilişsel esnekliği yordamadaki katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4). 2071-2085.
- İnanç, Y. B., Bilgin, M., Atıcı, K. M. (2004). *Gelişim psikolojisi*. Adana: Nobel Kitapevi.
- İnanç, Y. B., Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Janis, I. L., Mann, L. (1976). Coping with decisional conflict. an analysis of how stress affects decision-making suggests interventions to improve the process. *American Scientist*, 64, 657-667.
- Kaşık, Z. (2009). *Ergenlerde karar verme stilleri ve algılanan sosyal destek düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- Klaczynski, P. A., Byrnes, P. J., Jacobs, J. E. (2001). Introduction to the special issue the development of decision making. *Applied Development Psychology*, 22, 225-236
- Köksal, A., Gazioğlu, İ. E. (2007). Ergenlerde duygusal zeka ile karar stratejileri arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 133-146
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik psikolojisi (6. Bs)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzgun, Y. (1992). *Karar stratejileri ölçeği: Geliştirilmesi ve standardizasyonu. VII. Ulusal psikoloji kongresi bilimsel çalışmaları*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Kuzgun, Y., Bacanlı, F. (2005). *Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçekler (4. Bs)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Leahy, R. L. (2004). *Bilişsel terapi ve uygulamaları*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Lewis, C.C. (1981). How Adolescent appoyach decisions: Changes over grades seven to twelve and policy implications. *Child Development*, 52, 538-544
- Mann, L., Harmoni, C., & Power, R. (1989). Adolescent decision-making: The development of competence. *Journal of Adolescence*, 12(3), 265-278.

- Martin, M. M., Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports, 76*, 623-626.
- Martin, M. M., Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports, 11*, 1-9.
- Martin, M. M., Anderson, C. M., Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality, 13*, 34-45.
- Sardoğan, M.E., Karahan, T. F., & Kaygusuz, C. (2006). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 78-97.
- Savaşır, I., Soygüt, G., Barışkın, E. (2009). *Bilişsel – Davranışçı Terapiler (4. Bs)*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya (3. bs.)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sinangil, H.K. (1993). Yönetici adaylarında karar verme ile kaygı ilişkileri. *VII. Ulusal Psikoloji Bilimsel Çalışmaları*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği, 171-177.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Steiner, H., Yalom, I. D. (2008). *Ergenlik Terapisi*. (Çev: Y. Özkardeşler Şallı) İstanbul: Prestij Yayınları.
- Tiryaki, M. G. (1997). *Üniversite öğrencilerinin karar verme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türkçapar, H. M. (2008). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve uygulama*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (Editör). (2011). *Eğitim psikolojisi (8. bs.)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Orhan, A. A., Ültanır, E. (2014). Lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyi ile karar stratejileri. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*, 43-55.
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin Cinsiyet, sosyo-ekonomik ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki uyumun incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana

- Piaget, J. (2004). *Çocukta zihinsel gelişim (2. bs.)*. (Çev: H.Portakal), İstanbul: Cem Psikoloji.
- Phillips, S. D., Paziienza, N. J., & Walsh, D. J. (1984). Decision making styles and progress in occupational decision-making. *Journal of Vocational Behavior*, 25, 96-105.
- Windle, M. (1986). Sex role orientation, cognitive flexibility, and life satisfaction among older adults. *Psychology of Women Quarterly*, 10, 263-273.

EK 2. Karar Stratejileri Ölçeği (KSÖ)

AÇIKLAMA

Bu ölçek karar vermede benimsenen davranış biçimlerini ölçmek amacı ile hazırlanmıştır. Sizden istenen, soruları dikkatli okuyup size uygun olan seçeneğin altındaki kutucuğu işaretlemenizdir. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

A: Hiçbir zaman B: Arasına C: Sıklıkla D: Her zaman

	A	B	C	D
1) Bir konuda karar verirken içinizden gelen sese göre davranır mısınız?				
2) Bir şey almak için pek çok mağazayı gezer, kaliteyi ve fiyatları karşılaştırır mısınız?				
3) Bir konuda karar vermeden önce durumu çok iyi inceler, seçenekleri inceden inceye araştırır mısınız?				
4) Beğenerek satın aldığınız bir şeyi başkaları sizin kadar beğenmezse aldığınızdan soğur musunuz?				
5) Her konuda güç karar veren bir kişi olarak tanınır mısınız?				
6) Bir konuda karar vermeniz gerektiğinde her seçeneğin olumlu ve olumsuz yanlarını uzun uzadıya tartışır mısınız?				
7) Bir konuda karar verdikten hemen sonra kararınızın doğruluğundan kuşku duyar, değiştirme isteği duyar mısınız?				
8) Bir geziye çıkacağınız sırada programınızı sık sık değiştirdiğiniz, yanınıza neleri almanız gerektiğine bir türlü karar veremediğiniz olur mu?				
9) Seçenekler hakkında etraflı bilgi toplamadan karar verme durumunda kaldığınızda rahatsızlık duyar mısınız?				
10) Sizin hakkınızda başkaları karar vermeye kalktığı zaman rahatsızlık duyar tepki verir misiniz?				
11) Uzun kararsızlık döneminden sıkılır, hemen o an için uygun bulduğunuz bir seçeneği kabul eder, onunla mutlu olmaya bakar mısınız?				
12) Kendi başınıza karar vermek zorunda kaldığınızda kaygı ve sıkıntı yaşar mısınız?				
13) Mektuplarınızı postaya vermeden önce birkaç defa okuyup yazdıklarınızı değiştirir misiniz?				
14) Bir karar verirken, başkalarının size yol göstermesini, akıl vermesini ister misiniz?				
15) Bir konuda karar vermeden önce seçenekleri çok iyi incelemenin, her birinin istenen ve istenmeyen yönlerini tartmanın yorucu ve gereksiz bir işlem olduğunu düşünür müsünüz?				
16) Sınavlarda yanıtlarınızı sık sık değiştirdiğiniz için sınav süresinin bitiminde hala kağıdınızı veremediğiniz olur mu?				
17) Sınavlardan çıktıktan sonra, hatalarınızı öğrenmekle canınızın sıkılacağını düşünerek, yanıtlarınızın doğru olup olmadığını araştırmaktan kaçınır mısınız?				

	A	B	C	D
18)Seçenekleri inceden inceye araştırmanın vakit kaybı olduğunu, çok inceledikçe karar vermenin güçleşeceğini düşünür ilk anda size çekici gelen seçeneğe yönelmeyi rahatlatıcı bulur musunuz?				
19)Kendi bildiğine giden bir kişi olarak tanınır mısınız?				
20)Güç karar veren bir insan olduğunuz için çok güzel fırsatları kaçırdığınız oldu mu?				
21)İnsanın içinden gelen sesin onu doğruya götürdüğüne inanır mısınız?				
22)Kendi başınıza karar verir, başkaları kararınızın sakıncalarını söyleseler de kararınız da ısrar eder misiniz?				
23)Karar vermeden önce seçenekler hakkında bilgi toplamaya kalktığınızda, birbiri ile çelişen bilgilerle karşılaşınca ne yapacağınızı şaşırır mısınız?				
24)Karar verirken acele eder, ondan sonra da verdiğiniz kararı beğenmeyip değiştirmeye kalkar mısınız?				
25)Karar verirken başkalarının o konuda nasıl davrandığına bakar, ona göre davranır mısınız?				
26)Karar vermeden önce uzun araştırma döneminin yarattığı sıkıntıya hemen son vermek için o anda size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz?				
27)"İnsanın karar verirken ne istediğini çok iyi bilmesi gerekir" diye düşünür müsünüz?				
28)"bir karar verme durumunda, bir seçeneğe yönelirken, kazanç ve kayıpları uzun uzadıya düşünmenin yararı yoktur, çünkü geleceğin ne getireceğini kimse bilemez. Bu nedenle o anda aklın yattığı seçeneğe yönelmek en doğrudur" diye düşünür müsünüz?				
29)Hakkında etraflı araştırma yapmadan bir kimseyle yakın arkadaşlık kurmayı sakıncalı bulur musunuz?				
30)Herkesi hoşnut edecek karar almak mümkün olmadığı için kararlarınızın öncelikle sizi hoşnut etmesinin yeterli olduğunu düşünür müsünüz?				
31)"İnsan kararlarını kendisi vermeli ve bunun sorumluluğunu da taşımalıdır" diye düşünür müsünüz?				
32)"Bir şeyi çok istersem güzel tesadüfler sonucu ona ulaşabilirim" diye düşünür ve karar verirken, gerçekleşme olasılığı diğer seçeneklere göre daha zayıf olsa da size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz?				
33)Hoşunuza giden bir seçeneğe yönelmeden önce neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca değerlendirir misiniz?				
34)Gerçekleşme olasılığı zayıf olan seçenekler üzerinde durmaz, canınız çok çekmese de sizi kesin olarak sonuca götürecek seçeneği tercih eder misiniz?				
35)Karar verirken gerçekleşme olasılıklarını dikkate almaz, sadece ne derce hoşunuza gittiğine bakar mısınız?				
36)Bir karar verdikten sonra, seçtiğiniz yolun yararlarından çok sakıncalarını görmeye başlar ve değiştirme isteği duyar mısınız?				
37)Başkalarına danışmadan verdiğiniz kararlardan pişman olur musunuz?				

	A	B	C	D
38)Bir karar verme durumunda, bir seçeneğe yönelirken neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca düşünür müsünüz?				
39)Verdiğiniz bir kararı biraz sonra beğenmez “Acaba öbür yolu deneseydim” der misiniz?				
40)Karar vermeden önce çeşitli kaynaklardan aldığınız bilgiler arasında çelişki varsa nedenini araştırır mısınız?				

ÖZGEÇMİŞ

Adı, Soyadı : Remziye BİLGİÇ
Doğum yeri ve yılı : Adana/1983
Telefon : 05079842915
Adres : Hacı Özcan Sinağ Ortaokulu/ Sarıçam-Adana
E mail : remziyebilgic_83@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2012-2015: Yüksek lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
2002-2007: Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D
1997-2000: Lise, 19 Mayıs Lisesi

İŞ DENEYİMİ

2006- 2007: Doğanpınar İlköğretim Okulu'nda Psikolojik Danışman, Gaziantep
2007-2010: Dulkadiroğlu İlköğretim Okulu'nda Psikolojik Danışman, Kahramanmaraş
2010-2011: Ayşe Gümüşer İlköğretim Okulu'nda Psikolojik Danışman, Kahramanmaraş
2011-2015: Hacı Özcan Sinağ Ortaokulu'nda Psikolojik Danışman, Adana