

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SAĞLIK MESLEK YÜKSEK OKULU ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM
ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ersan GÜLBÜZ

İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

HAZİRAN 2014

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SAĞLIK MESLEK YÜKSEK OKULU ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM
ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ersan GÜLBÜZ

1203810059

İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Aliye MAVİLİ AKTAŞ

Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler, Enstitüsü'nün 1203810059 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi, "Ersan GÜLBÜZ", ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "SAĞLIK MESLEK YÜKSEK OKULU ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ" başlıklı tezini, aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur.

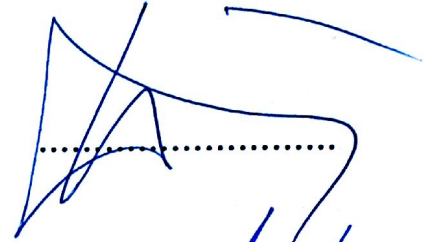
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Aliye MAVİLİ AKTAŞ
Selçuk Üniversitesi



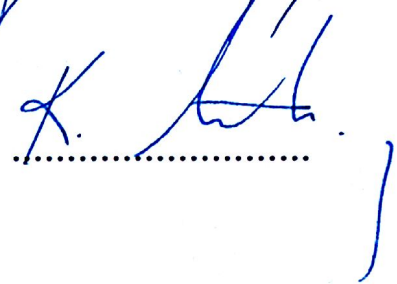
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Aliye MAVİLİ AKTAŞ
Selçuk Üniversitesi



Jüri Üyesi : Doç.Dr. M. Hakan KESKİN
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr. Kemal TEKİN
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 30 Haziran 2014

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan akademik etik ve kurallara aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



30.06.2014

Ersan GÜLBÜZ

ÖNSÖZ

Bu araştırma, GATA Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda bulunan 1 nci ve 2 nci sınıf öğrencilerinin, problem çözme becerilerinin sınıf, yaş, anne baba çalışma ve eğitim durumları, okul başarı durumları, sigara kullanım ve süreleri, kardeş sayıları, anne-baba tutumu, anne-baba hukuki durumları, ailelerin oturduğu yerleşim birimleri, sorunlarını paylaştıkları kişiler, aile gelir durumu, öğrencilerin kendilerini tanımlama durumları, PDRM ye gitme durumları, sosyal faaliyetlere katılım durumları, spor yapma durumları, geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumları, kendilerini kötü etkileyen olaylar, etkilenme dereceleri ve, etkiyi azaltmak için buldukları çözüm yolları, algıladıkları problem çözme beceri seviyeleri, problem durumunda ve problem çözme becerilerinin düşük olması durumunda profesyonel destek alma durum değişkenleri açısından incelenmesini oluşturmaktadır.

Araştırma sürecinde hiçbir zaman yardımlarını ve desteğini esirgemeyen, önerileri ile bana yol gösteren ve motive eden danışmanım Prof. Dr. Aliye MAVİLİ AKTAŞ'a,

İstatistiksel analizlerde profesyonel desteğini ve yardımlarını esirgemeyen GATA Epidemiyoloji BD. Başkanı Doçent Tabip Albay Selim KILIÇ'a,

Analiz ve değerlendirme konusunda desteğiyle ve tecrübesiyle hep yanımda olan, önerileriyle büyük katkıda bulunan SAMYO okulu öğretmenlerinden hocam Nurten KAYA'ya,

Araştırmamın başından sonuna kadar her aşamasında yanımda olan sevgili eşim Aslıhan GÜLBÜZ'e sabır ve desteğinden dolayı teşekkür ediyorum.

Haziran 2014

Ersan GÜLBÜZ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	ix
ÖZET.....	xii
ABSTRACT.....	xiv
GİRİŞ	1
Araştırmanın Amacı	1
Araştırmanın Önemi	1
Araştırmanın Sayıltıları	2
Araştırmanın Sınırlılıkları	2
BİRİNCİ BÖLÜM	4
1. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
1.1 Problem Kavramı Ve Sınıflandırma	4
1.2 Problem Çözme	5
1.3 Problem Çözme Süreci	9
1.4 Problem Çözümünün Önemi	12
1.5 Problem Çözme Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	15
İKİNCİ BÖLÜM	27
2. YÖNTEM	27
2.1 Araştırma Modeli	27
2.2 Evren Ve Örneklem	27
2.3 Veri Toplama Araçları	27
2.3.1 Problem Çözme Envanteri	28
2.3.1.1 PÇE'nin asıl formunun geçerliği	29
2.3.1.2 Asıl formun güvenilirliği	29
2.3.1.3 Türkçe formun çeviri işlemi	30
2.3.1.4 Türkçe formun geçerliliği	30
2.3.1.5 Türkçe formun güvenilirliği	30
2.3.2 Kişisel Bilgi Formu	30
2.4 Verilerin Toplanması	33
2.5 Verilerin Çözümlemesi	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	34
3. BULGULAR	34
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	68
4. TARTIŞMALAR	68
BEŞİNCİ BÖLÜM	89
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	89
KAYNAKÇA	95

EKLER	102
Ek-A Problem Çözme Envanteri	103
Ek-B Kişisel Bilgi Formu	107
Ek-C Araştırma İzin Yazısı	111
ÖZGEÇMİŞ	112

TABLO LİSTESİ

Tablo 4.1 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	34
Tablo 4.2 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	35
Tablo 4.3 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	36
Tablo 4.4 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	37
Tablo 4.5 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	38
Tablo 4.6 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	40
Tablo 4.7 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	41
Tablo 4.8 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	42
Tablo 4.9 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	42
Tablo 4.10 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	43
Tablo 4.11 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı	44
Tablo 4.12 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin sınıflara göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	45
Tablo 4.13 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaş gruplarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	45
Tablo 4.14 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin anne çalışma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	46
Tablo 4.15 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin baba çalışma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	46
Tablo 4.16 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin sigara kullanma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	47
Tablo 4.17 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin Sigara kullanım sürelerine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	48

Tablo 4.18 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin başarı durumunu algılama biçimlerine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	49
Tablo 4.19 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	50
Tablo 4.20 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	51
Tablo 4.21 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kardeş sayılarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	52
Tablo 4.22 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin algıladığı anne tutum ve tavırlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	53
Tablo 4.23 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin algıladığı baba tutum ve tavırlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	54
Tablo 4.24 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin anne ve babalarının hukuki durumuna göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	55
Tablo 4.25 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin ailelerinin oturduğu yerleşim birimlerine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	56
Tablo 4.26 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin herhangi bir sorunla karşılaştıklarında paylaştıkları kişilere göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	57
Tablo 4.27 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin aile ekonomik durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	58
Tablo 4.28 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kendilerini tanımlama durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	58
Tablo 4.29 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin pdrm'ye gitme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	59
Tablo 4.30 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	60
Tablo 4.31 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin spor yapma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	60
Tablo 4.32 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	61
Tablo 4.33 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kendilerini kötü etkileyen olaylara göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	62

Tablo 4.34 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kendilerini kötü etkileyen olayların etkisini azaltmak için buldukları çözüm yollarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	63
Tablo 4.35 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	64
Tablo 4.36: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin algıladıkları problem çözme becerilerinin değerlendirmesine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	65
Tablo 4.37 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin problem olduğunu düşündükleri durum karşısında profesyonel destek alma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	66
Tablo 4.38 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini yetersiz bulmaları durumunda profesyonel desteği kabul etme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı	66

KISALTMALAR

SAMYO	: Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda
MYO	: Meslek Yüksek Okulu
PDRM	: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi
PÇB	: Problem Çözme Becerisi

ÖZET

SAĞLIK MESLEK YÜKSEK OKULU ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

GÜLBÜZ, Ersan

Yüksek Lisans, İşletme Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Aliye MAVİLİ AKTAŞ

Haziran 2014, 125 sayfa

Bu araştırma, GATA Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören MYO 1. ve 2. sınıf öğrencilerin, problem çözme becerilerinin çeşitli bağımsız değişkenler açısından incelenmesi olup, sağlık sınıfına mensup askeri öğrencilerin öğrenim gördükleri süre, bundan öncesi ve meslek hayatına atıldıkları dönemde problem çözmedeki becerilerini değerlendirmek, problemlerin sebeplerini belirlemek, sebeplerin kişi üzerine etkilerini bularak çözüm yoluna katkıda bulunmak ve öğrencilere meslek yaşamlarında hitap ettiği topluluk, aile ve sosyal arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurabilme becerisi kazandırılmasında rehber olmak amaçlı yapılan betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evreni 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ili GATA Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören, 117 adet 1. sınıf, 110 adet 2. sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmada öğrencilerin problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Problem Çözme Envanteri, araştırmanın değişkenlerine yönelik bilgi toplamak amacıyla, Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde gruplar arasında kesikli verilerin karşılaştırılmasında Ki-kare testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda SAMYO öğrencilerinin, aile gelir durumu, spor yapma durumları, geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumları, yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme dereceleri, algıladıkları problem

özme beceri seviyeleri, problem çözme becerilerinin düşük olması durumunda profesyonel destek alma durumları, değişkenleri açısından problem çözme becerilerinin anlamlı ölçüde iyi olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonucunda SAMYO öğrencilerinin, sınıf, yaş, anne baba çalışma ve eğitim durumları, okul başarı durumları, sigara kullanım ve süreleri, kardeş sayıları, anne-baba tutumu, anne-baba hukuki durumları, ailelerin oturduğu yerleşim birimleri, sorunlarını paylaştıkları kişiler, öğrencilerin kendilerini tanımlama durumları, PDRM ye gitme durumları, sosyal faaliyetlere katılım durumları, kendilerini kötü etkileyen olaylar ve etkiyi azaltmak için buldukları çözüm yolları, değişkenleri açısından problem çözme becerileri açısından anlamlı ölçüde farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Problem özme Becerisi, Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu

ABSTRACT

EVALUATION OF THE PROBLEM SOLVING SKILLS AMONG THE STUDENTS OF VOCATIONAL SCHOOL OF HEALTH SERVICES

GÜLBÜZ, Ersan

Master of Arts, Department of Business Administration

Thesis Advisor: Prof.Dr. Aliye MAVİLİ AKTAŞ

June 2014, 125 Page

The present study is a descriptive work of research that aims to investigate problem solving skills among 1st and 2nd graders studying at GATA NCO Vocational School of Health Services in terms of different independent variables; to evaluate these skills before the training, during the training and at the time when the students start their professional careers, to determine the underlying reasons of the problems they face, to contribute to the solution by finding out the effects of these reasons on the individuals; and to guide the students to acquire the skills for successful communication with their families, friends and the people in their professional environments. The sample of the study consists of 117 1st graders and 110 2nd graders studying at GATA NCO Vocational School of Health Services in the academic year 2013-2014. In the study, Problem Solving Inventory was used in order to assess the students' problem solving skills, and for gathering information related to the variables, a demographic information form prepared by the researcher was used. The data analysis was conducted through Chi-square test to compare the discrete data between groups.

According to the results, it was found that problem solving skills were significantly high in terms of the variables including the students' family income, involvement in sports activities, rates of realizing their dreams, the extent of negative influence caused by their bad experiences, their perceived skills of problem

solving, and the status of getting professional support in the case of low problem solving skills.

In the light of the results of the study, no significantly high levels of problem solving skills were observed in terms of the variables including the students' grade levels, age, parents' professions and education levels, academic achievement, smoking and smoking experience, number of siblings, parental attitudes, legal status of parents, the residential areas in which their families live, the people with whom they share their problems, students' conditions of defining themselves, the status of attending PDRM, rates of joining social events, the negative events that affect them badly, and the ways of solutions they find to reduce the negative effects of these events.

Keywords: Problem Solving Skills, NCO Vocational School of Health Services

GİRİŞ

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, GATA Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda bulunan 1 nci ve 2 nci sınıf öğrencilerinin, problem çözme becerilerinin sınıf, yaş, anne baba çalışma ve eğitim durumları, okul başarı durumları, sigara kullanım ve süreleri, kardeş sayıları, anne-baba tutumu, anne-baba hukuki durumları, ailelerin oturduğu yerleşim birimleri, sorunlarını paylaştıkları kişiler, aile gelir durumu, öğrencilerin kendilerini tanımlama durumları, PDRM ye gitme durumları, sosyal faaliyetlere katılım durumları, spor yapma durumları, geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumları, kendilerini kötü etkileyen olaylar, etkilenme dereceleri ve, etkiyi azaltmak için buldukları çözüm yolları, algıladıkları problem çözme beceri seviyeleri, problem durumunda ve problem çözme becerilerinin düşük olması durumunda profesyonel destek alma durum değişkenleri açısından incelenmesi olup, sağlık sınıfına mensup askeri öğrencilerin öğrenim gördükleri süre, bundan öncesi ve meslek hayatına atıldıkları dönemde problem çözümedeki becerilerini değerlendirmek, problemlerin sebeplerini belirlemek ve sebeplerin kişi üzerine etkilerini bularak çözüm yoluna katkıda bulunmak ve öğrencilere meslek yaşamlarında hitap ettiği topluluk, aile ve sosyal arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurabilme becerisi kazandırılmasında rehber olmaktır.

Araştırmanın Önemi

Sağlığın geliştirilmesi, sürdürülmesi, hastalık halinde iyileştirilmesinde, bireye yardım etme sorumluluğunu yerine getirebilmesi için sağlık astsubaylarının hem barış hem de savaş ortamında bilgi ve deneyimlerini kullanabilme, karar verebilme, problem çözebilme gibi önemli zihinsel fonksiyonlara sahip olmaları gerekir. Problem çözme, bir sorunu çözmek için önceki yaşantılar aracılığı ile öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasının ötesine giderek yeni çözüm yolları

bulabilme olarak da tanımlanabilir. Problemler karşısında insanların farklı tepkileri olabilmektedir. Probleme iyi bir çözüm yolu bulmak, başka deyişle karar vermek yerine problemi görmezden gelmek, problemin kendiliğinden yok olmasını ya da çözümlenmesini ummak, başkalarının o problemi çözmesini beklemek, karar vermeyi ertelemek, sorumluluğu başkaları üzerine atmak gibi yolların denendiği bilinmektedir. Ancak problemlerin çoğu onları çözmek için problem sahibi harekete geçmeden yok olmamaktadır. Etkili olan problem çözme yollarının günlük yaşantı içinde öğrenilmesi her zaman mümkün olmayabilir. Bu durumda profesyonellerin bu becerileri sistemli olarak öğretmeleri gerekmektedir. Problem çözme becerilerini öğretmeye ve çözememekten kaynaklanan sorunlarını azaltmaya yönelik rehberlik çalışmalarının yapılabilmesi için de öncelikle çalışmanın yapılacağı grubun problem çözme becerilerinin düzeyinin ortaya konması gerekmektedir. Böylece önleyici rehberlik hizmetlerinden birisi olarak problem çözme yolların öğretilmesi için bir zemin hazırlanabilir.

Araştırmanın Sayıtları

- a. Araştırmada kullanılan ölçek ve kişisel bilgi formu alt problemleri ölçmek için yeterlidir.
- b. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının ölçtükleri nitelikler bakımından geçerliliği ve güvenilirliği yüksek olduğundan toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirliği yüksektir.
- c. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin verdikleri yanıtların doğruyu yansıttığı varsayılmıştır.
- d. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin soruları doğru bir şekilde algıladıkları varsayılmıştır.
- e. Seçilen örneklemin evreni temsil etme yeteneğine sahip olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- a. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim dönemi ile sınırlıdır.
- b. Araştırma Ankara ilinde bulunan Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

- c. Araştırmanın genellenebilirliği, araştırmaya örneklem teşkil eden Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencileri ile veri toplama araçları olarak kullanılan Kişisel Bilgi Formu ile, Problem Çözme Envanterinden (PÇE) elde edilen verilerle ve ulaşılabilen literatürlerle sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1 Problem Kavramı ve Sınıflandırma

Problem Latince bir kavramdır ve “Problema” sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcük Proballo öne çıkan engel sözcüğünden türetilmiş, arapça’da ise mesele olarak kullanılırken, Türk Dil Kurumu Sözlüğünde (1979:403) problem, düşünülüp çözülmeye, konuşulup bir sonuca bağlanmaya değer ya da gerekliliği olan durum olarak tanımlanmıştır. Günümüz Türkçe’sinde de problem kavramına karşılık olarak sor kökünden türetilen sorun kavramı kullanılmaktadır. Sorun kavramı ise çözümlenmesi, öğrenilmesi ve bir sonuca varılması anlamlarına gelen engelli ve sıkıntılı bir durumu ifade eder. Eğitim literatüründe ise problem kavramı yaygın olarak kullanılmaktadır (Güçlü, 2003, Tavlı 2009:28).

“Dewey’e (Aktaran Güçlü, 2003) göre problem, insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlanır”.

“Morgan (1999) (Aktaran Güçlü, 2003) problemi; bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumu olarak tanımlar”.

“Heppner ve Krauskopf’a (1987), (Aktaran Çam ve Tümkaya cilt III sayı 28:96) göre ise, kişinin içsel ve dışsal taleplerine tepki verme durumudur.”

“D’Zurilla ve Nezu’ya 1987, (Aktaran Çam ve Tümkaya cilt III sayı 28:96) göre problem, etkili olmak ya da uyum sağlamak için tepki gerektiren durumdur.”

Problem denilince genelde "bir şeylerin aksaması ve rahatsızlık yaratması" anlaşılır (Yıldırım, 1999, Aktaran Tavlı 2009:29).

“Problemler uzun süreli, kısa süreli, basit ve karmaşık olabileceği gibi duygusal, ekonomik ve bedensel problemler de olabilir. Bu farklı problem türleri birbirleri içine karışarak büyük karmaşık problemler haline dönüşebilirler” (Cüceloğlu, 1991, Aktaran Gölgeleyen 2011:1).

“Bir durumun kişi için "problem" niteliği kazanması için kişiyi rahatsız etmesi, problem olarak algılanması ve hedefe ulaşmada engel teşkil etmesi gerekir” (Nezu, 1985, Aktaran Gölgeleyen 2011:9).

Problemler duygu yüklü, bilişsellik ya da hepsinin bileşimine sahip olabilir. Günlük yaşam içinde sık sık karar verme güçlükleri, büyük sorumluluk gerektiren işler, çelişen amaçlar, çeşitli engellenmeler ve ihtiyaçların karşılanmaması gibi çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedir (Basmacı 1998, Aktaran Gültekin 2006:1).

Problemin somut, niceliksel ya da kişisel-sosyal nitelikte oluşuna göre bir sınıflama yapılmıştır. Bunlar şöyle sıralanmıştır; "İyi tanımlanan" (çözümün adımlarının araştırmacı tarafından açıkça belirlendiği) ve "kötü tanımlanan" (adımların belirlenmediği) sorun türleri olarak, kuramsal problemler olarak ve gerçek yaşam kişisel problemleri olarak bir sınıflama yapılmıştır. Bazen de problemlerin gerektirdikleri tepkilere veya performanslara göre de sınıflandırılmıştır. Bunlarda şöyle sıralanmıştır; (Ferah, 2000, Aktaran Gölgeleyen 2011:10)

- a) Hali hazırdaki arzulara veya krizlere karşı ertelenebilir tepkiler gerektiren problemler
- b) Alışılmışı karşı karmaşık tepkiler gerektiren problemler
- c) Tek bir probleme karşı çok yönlü tepkiler gerektiren problemler

1.2 Problem Çözme

Karşılaşılan güçlüklerle baş edilmeye çalışılması problemin çözümü olarak adlandırılmıştır (Gelbal 1991, Aktaran Durmaz ve Arkadaşları 2007:64). Problem çözme, istenilen hedefe ulaşabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları seçme ve kullanma yolu olarak ta tanımlanmıştır (Vural 2004, Aktaran Durmaz ve Arkadaşları 2007:64). Her bireyin problemi algılaması farklı olacağından problem çözme davranışlarının da farklı olması beklenen bir durumdur. Bireyin problem çözmedeki başarısı kadar probleme eşlik eden diğer kişilik özellikleri ve yaşam koşulları da önemlidir (Tümkiye 2000, Aktaran Durmaz ve Arkadaşları 2007:64).

Günümüzde ihtiyaç duyulan insan tipini yetiştirmek için öncelikle belli özelliklerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu özelliklerin başında ise problem çözme gelmektedir. Problem çözme, sadece zihinsel bir özellik olmayıp belli becerilerin

yanı sıra belli tutum ve değerleri de içerdiği ve bu özelliğin bireye değişen dünya ve çevre ile başa çıkma, yaratıcı olma, çevresini değiştirme ve çevresini kontrol etme esnekliğini verdiği için eğitimin temel hedeflerinden biri olarak kabul edilmiştir (Aslan ve Sağır 2012:82).

Sorun çözme, bireyin amaç, ihtiyaç, değer, inanç, beceri, alışkanlık ve tutumları ile ilgili olmakla birlikte bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreç bilgiyi kullanarak ve buna orijinallik, yaratıcılık ya da hayal gücünü ekleyerek çözüme ulaşma olarak tanımlanmıştır. Problem çözmede bireyin problem çözmeye yönelmesi, cesareti, isteği ve kendine güven duygusu etkilidir. Özgüven duygusuna sahip olma, nesnel bir bakış açısı, yaratıcı düşünebilme, olaylar karşısında fazla kaygılanmama, atılgan olabilme gibi bazı kişilik özelliklerinin karşılaşılan problemlerin çözümde katkısı olduğu belirtilmektedir (Saygılı, 2000, Aktaran Can ve Arkadaşları 2009:37).

Her insan hayatı boyunca sürekli olarak çeşitli problemlerle karşı karşıya gelmekte, insan hayatı çözülmesi gereken değişik biçim ve yapıda problemlerle dolu olmakla birlikte bu problemler ve bunların çözümü ile anlamlı bir hale gelmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, Aktaran Gültekin 2006:1).

Problem çözme, kişinin bir sorunu çözmek için önceki yaşantılar aracılığı ile öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasından öte giderek, yeni çözüm yolları bulabilmesidir. Probleme iyi bir çözüm yolu bulmak, karar vermek yerine problemi görmezden gelmek, problemin kendiliğinden yok olmasını ya da çözülmesini ummak, başkalarının o problemi çözmesini beklemek, karar vermeyi ertelemek, sorumluluğu başkaları üzerine atmak gibi insanlar problem yaşanması durumunda farklı tepkiler göstermekte, ancak problemlerin çoğu, problem sahibi harekete geçmeden çözüme kavuşmamaktadır (Korkut 2002:1).

İnsanların yaşamlarını sürdürürken her dönemde farklı engellerle karşılaşmakta, ve uyum sağlamak için bir şekilde engellerle ya da sorunla baş etme yönetimi geliştirmektedir. Ancak insanların yaşadığı gelişim dönemine göre problemleri ve bu problemlerle baş etme yöntemleri değişebilmektedir (Derin 2006:1).

Günümüz insanı ilkel insandan daha fazla sayıda ve farklı türde problemle uğraşmak durumunda kalmaktadır. Teknolojik gelişmeler insanın yaşamında karşılaşabileceği birçok probleme pratik çözümler getirirken, farklı alanlarda çeşitli türden problemlerde üretilmesine neden olmaktadır (Düzakın 2004:1).

Çağımızın insanı, önceki çağlardan daha büyük bir hızla değişen bir dünyada yaşamakta olduğundan yeni gelişmelere uyum sağlama sürecinde sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlar karşısında insanlar yeni çözümler bulmak zorunda kalmakta ve karşılaşılan problemlerin nitelikleri küçük ya da büyük olsun birey için rahatsızlık ve gerilim yarattığı sürece çözüm bekleyen bir sorun olarak kalmakta ve kişinin problemini etkili biçimde çözebildiği sürece mutluluğu ve doyumunu yakalamak mümkün olmaktadır (Ferah, 2000 ve Türkçapar 2009, Aktaran Gölgeleyen 2011:1).

İnsanların yaşamlarında sorunun olmaması, yeni sorunlarla karşılaşmaması olası olmadığından sorunsuz bir yaşam umut etmek yerine sorunlu yaşamla mücadele etme yollarının öğrenilmesinin daha gerçekçi bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. (Güner 2000, Aktaran Durmaz ve Arkadaşları 2007:64). Yaşam koşulları insanı, yaratıcı, eleştirel düşünebilen, karşılaştığı sorunlara farklı çözüm yolları üretebilen ve girişken kişiler olmasını gerekliliğini zorunlu hale getirmiştir (Ulupınar 1997, Aktaran Durmaz ve Arkadaşları 2007:64).

Problem çözme her aşamasında farklı yetenek ve beceriler gerektiren yüksek düzeydeki zihinsel bir süreç olup, insanlığın gelişimi ve refahı bu becerinin geliştirilmesine bağlıdır. Ancak insanın çevresi ve sorunlarıyla kendi gücü çerçevesinde uğraşmak durumunda olmasından dolayı her şeyden önce kişinin bireysel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi önemlidir (Fidan, 1985, Aktaran Gültekin 2006:2)

İnsanın problem çözmeyi bilmesi karşılaştığı problemleri çözebilmesi için yeterli olmadığı, sorunun çözümlenebilmesi için kişinin problem çözme becerilerinin yüksek olması kadar bireyin karşılaştığı sorunu kendi sorumluluk alanı içinde görmesi önemli görülmüştür. Bireyin karşılaştığı sorunların kaynağını nelere ve kimlere bağladığı nasıl baş edeceğine karar vermesinde etkili olmakta ve problemi değerlendirirken sorunun oluşumunda ve çözümünde kendi katkısı olmadığını düşünmesi durumunda sorunu çözmeye de uğraşmamaktadır (Eskin, 2009, Aktaran Günüşen ve Üstün 2011:72).

Problem çözme, bireyin tepki vermesi gerektiğini algıladığı zaman başlar ve bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir takım çabaları gerektirir.(Bingham 1998, Aktaran Aslan ve Sağır 2012:83).Problem çözme bilimsel bir konuda net olarak tasarlanan fakat hemen ulaşılması mümkün olmayan bir hedefe ulaşmak için bilinçli olarak araştırma yapmayı gerektirir (Altun 1995, Aktaran Aslan ve Sağır 2012:83). Gerçek yaşamda kişisel

problem çözmek demek içsel veya dışsal isteklere uyum sağlamak için amaca yönelik bir dizi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal işlemlerin gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmıştır (Heppner ve Krauskopf 1987, Aktaran Aslan ve Sağır 2012:83). Heppner ve Krauskopf 1987, (Aktaran Aslan ve Sağır 2012:83) göre ise problem çözmek, problemle başa çıkma kavramıyla eş anlamlıdır. Bireyin sağlıklı bir hayat sürdürebilmesi ve ruh sağlığını koruması için sahip olması gereken becerilerin bütünü problem çözme becerisi olarak tanımlanmıştır. İnsan hayatı günlük problemlerle ve stres yaratan olaylarla dolu olup, problem yaratan olayların birçoğu birey için hiç de önemli olmayan günlük olaylarla ilgili olabileceği gibi, anahtarını kaybetmek, komşularla uğraşmak gibi, yada daha önemli olan boşanma, tecavüze uğrama, işten çıkarılma, sevdiği bir yakınının ölümü de olabilmektedir (Izgar, Gürsel, Kesici ve Negiş, 2004, Aktaran Aslan ve Sağır 2012:83).

Problem çözme becerisi basitten karmaşıklığa bütün etkinliklerde yer alan ve insan yaşamının tümünde etkili olan önemli bir yaşam becerisidir. Bireylerin karşılaştıkları sorunlar bazen basit eylemlerle ya da oldukça yoğun bir düşünme ile çözülürken bazen sahip oldukları yeteneklerle çözülebilir (Gülşen 2008, Aktaran Gölgeleyen 2011:1).

Her bireyin problem çözümü için farklı yaklaşımı benimsemiş olduğu, etkili çözümler bulan ve bunu yaşamına katan bireylerin daha başarılı ve yaşama uyum sağlayan kişiler olduğu görülmekteyken, bir insan sorun çözme yeterliğine kavuşmadıysa küçük sorunlarını çözmeye bile başkalarının yardımına gereksinim duyacağı görülmüş ve bu duruma öğrencilerde daha çok rastlanmıştır (Başaran, 1994, Aktaran Derin 2006:3).

Kişiliğinin oluşumunda önemli bir evre olan üniversite eğitim döneminde bireyde bedensel, zihinsel ve ruhsal değişimler yaşanabilmektedir. Bu dönemde öğrencilerin genelde ilk defa ailelerinden ayrı yaşamlarını devam ettirmek zorunda kalmaları, yeni bir çevreye girmeleri, anne ve babalarına bağımlılıklarının biraz daha azalması, aynı yaş grubuyla etkileşim artması, yeni bir kente ve çevreye uyum sağlama, yeni bir grubun üyesi olmanın beraberinde getirdiği problemler yaşamaktadırlar (İnanç vd., 2004; Erdoğan vd., 2005; Yeşilyaprak, 2007; Aktaş, 1997, Aktaran Dündar 2009:140-141). Öğrencilerin karşılaştıkları problemleri çözmeye belirleyici faktörlerden birisi de kişisel özelliklerdir ve karşılaştıkları problemlere kendilerinin çözüm bulması gerekmektedir (Sardoğan vd., 2006;

Kenneth vd., 2002; Thomas vd., 1998; Alyssa vd., 1993, Aktaran Dündar 2009:140-141).

Sorun çözüme yeteneğine sahip bireylerin yetiştirilmesinde önemli rol oynayan eğitimin, yaşamı geliştirmede kişisel ve profesyonel bir süreç olması ile birlikte, problemlerle baş etmede bilgi, beceri, davranışlar geliştirmek amacı da taşımaktadır (Altun 2003, Aktaran Can ve Arkadaşları 2009:38). Dünyada eğitim alanında değişim ihtiyacı ve bu konudaki taleplerin artması nedeniyle günümüzde bazı eğitim kurumlarında eğitimde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanmaya başlanmıştır. Probleme dayalı öğrenimin dayandığı eğitim felsefesinin öğrenciyi öğrenme sürecine aktif olarak katmak, öğrenciye bağımsız olarak bilgiyi elde etme ve bilgiyi kullanma becerisini kazandırmak yanında, probleme dayalı öğretimde öğrencinin kritik düşünme, otonomi, etkin karar verebilme, bütüncül yaklaşım ve problem çözüme becerilerini geliştirmeleri beklenmiştir (Can ve Arkadaşları 2009:38).

1.3 Problem Çözme Süreci

Hızla değişen ve gelişen günümüz toplumunun insanı karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmek için değişim ve gelişmelere ayak uydurabilmek ve katkıda bulunmak zorundadır. Bu sebepten dolayı karşılaştığımız pek çok durumda düşüncelerimiz problem çözmeye yönelik olmaktadır. Her insanın hayatı boyunca birtakım problemlerle karşı karşıya gelmesi ve bu problemlerin üstesinden gelmek için uygun çözüm yolları aramaya çalışması yaşam boyunca sürecek doğal bir süreçtir. İnsanlar her yaş döneminde çözülmesi gereken özel problemlerle karşı karşıya gelmekte olup bunlara çözüm bulmaya çalışmakta ve bu durum belirli bir yaş dönemine özgü olmamaktadır. İnsanların yaşamlarını etkin bir şekilde sürdürebilmeleri için gerek günlük yaşantılarda, gerekse yaşam dönemlerinden kaynaklanan tüm sorunlarda problem çözüme becerilerini kullanmalarını gerektirir. Problemin birinin çözümü için basit bir tepki gerekirken, bir başka problemde geniş bir problem çözüme sürecini kullanmak gerekli olabilir. Karmaşık problemler bazen psikolojik gelişme için bir olanak sağlarken, bazen de bazı psikolojik rahatsızlıklara sebep olabilirler (Taylan, 1990, Aktaran Gültekin 2006:1-2).

İnsanların çoğu, problem çözüme yeteneğiyle doğduğunu düşünmektedir. Ancak, problem çözümenin önemini kavrayabilmiş ve bu konuda yeterince eğitim

almış çok az birey bulunmaktadır (Kneeland 2001, Aktaran Güçlü, 2003). Belirli bir problemle karşılaşılması durumunda analiz etme ve karar verme becerisi önem kazanmaktadır. Bunun yanında bireylerin yetiştirilme tarzları, okulda öğrendikleri ve kendi kişilikleri, farkında olmadan kendi kişisel problem çözme ve karar verme yöntemlerini geliştirmektedir (Arnold, 1992, Aktaran Güçlü, 2003). Problem çözme becerisi, diğer beceriler gibi öğrenilebilir bir beceri olduğundan kişisel ve örgütsel problemlerin çözümünde gerekli olan ilk şey, problem çözme sürecinin bilinmesidir (Güçlü, 2003).

Problem çözme becerileri çocukluktan itibaren öğrenilip, okul yıllarında geliştirilmektedir. Öğrencinin problem çözümünde olan başarısı onun problem çözme sürecindeki becerilerinin gelişimine bağlıdır. Bireylerin eleştirel, bilimsel, yaratıcı düşünme ve problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesi için eğitimde problem çözme sürecinin yer alması gerekir. Böylece çağdaşlaşma sürecine katkıda bulunabilecek problemlerle mücadele etmeyi bilen ve onlara yaratıcı, mantıksal ve bilimsel düşünme yeteneklerini kullanarak, çözüm yolları bulup, uygulayan bireyler olurlar (Kalaycı, 2001, Mayer, 1992, Aktaran Yıldırım ve Arkadaşları 2011:908).

Etkili problem çözme yöntemlerinin günlük yaşam içinde öğrenilmesi her zaman mümkün olmadığı için profesyonellerin bu becerileri sistemli olarak öğretmeleri gerekmektedir (Korkut 2002:2).

Problem çözme süreci, bir durumun problem olarak algılanması ile başlar ve istenilen amaca ulaşmada birçok seçenekten uygun olanın seçmek ve uygulanmasını içermektedir. Sorun çözmenin öğretimsel amaçlarla kullanılmasının yararlarını savunan Dewey (Aktaran Can ve Arkadaşları 2009:37) ve başka birçok yazara göre problem çözme sürecinde genel olarak aşağıdakiler veriler yer almaktadır;

- a. Problemi fark etmek
- b. Problemi tanımlamak
- c. Probleme çözüm olabilecek seçenekleri belirlemek
- d. Belirlenen seçenekleri değerlendirmede kullanılacak verileri toplamak
- e. Bulunan verileri değerlendirmek
- f. Genellemelere ve sonuçlara ulaşmak
- g. Bulunan çözümü uygulamaya koymak ve etkililiğini değerlendirmek (Ulupınar, 1997;Cüceloğlu,1999, Aktaran Can ve Arkadaşları 2009:37)

Bingham'a (1998) (Aktaran Güçlü, 2003) göre, problem çözme sürecinin aşamalarını şunlardır:

- a. Problemi tanımak ve onunla uğraşmak gereksinimini hissetmek,
- b. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışmak,
- c. Problemlerle ilgili bilgileri toplamak,
- d. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek,
- e. Toplanmış verilerin ve problemlerle ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli olası çözüm yollarını saptamak,
- f. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek,
- g. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak,
- h. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.
- i. Her çözüm için verilmiş olan bu aşamaların tümünü kullanılmayacağı gibi, çözüm işi de aynı sıraya göre yapılamayabilir.

Şahin 1995, (Aktaran Tavlı 2009:33)' e göre ise problemleri etkili bir şekilde çözebilmek için problem çözme yöntemlerini bilmek gerekmektedir. Herhangi bir problemi çözerken beş basamaktan geçilir:

1. Problemi Saptama

Bazı problemler kolayca isimlendirilebilir (çalışmayan bir araba, matematik dersinden başarısız olunması gibi). Ancak strese neden olan birçok problemi tanımlayabilmek o kadar kolay değildir. Problem çözme sürecinde ilk basamak bu nedenle en zor olanıdır. Belirsizlik, stres düzeyimizi arttıracaktır. Problemleri belirginleştirmek onu kendi içinde daha küçük parçalara ayırtmamıza yardımcı olur.

Aşağıdaki sorulara vereceğiniz yanıtlar, çoğu zaman problemleri daha da belirsizleştiren ve karmaşıklaştıran duyguların bir düzene konmasında yardımcı olabilir:

- Bu durum neden bir problem oldu?
- Bu, yalnızca benim açımdan mı bir problem, yoksa başkaları da bunu böyle mi görüyor?
- Benim bir katkım var mı?
- Katkısı olabilecek başka şeyler ya da kişiler var mı?

Bu aşamadaki diğer bir taktik ise, nasıl bir sonuç elde etmek istediğinize karar vermektir. Örneğin bu sorunu en ideal şekilde çözdünüz neler olmasını istediniz?

2. Seçenekleri Gözden Geçirme

Problemleri saptayıp amacınızı iyice belirledikten sonra ki basamak, olabildiğince çok seçenek üretmektir. Aşırı komik ve saçma görünse de tüm seçenekleri gözden geçirin. Bir liste yapın. Ve yalnızca yapacaklarınızı değil, aklınıza gelen her şeyi yazın. Böyle bir listenin yararı, sizi güldürmesinin ve rahatlatmasının yanı sıra, yaratıcılığınızı, klişeleşmiş tepki örüntülerinden kurtarmasıdır.

3. Bir Çözüm Yolu Seçme

Saptadığınız seçeneklerin olumlu ve olumsuz yönlerini tarttıktan sonra bir eylem planı çizerken “Ya şu ya da bu” türü düşünce tarzından kaçınmaya çalışmak yararlıdır. Bunun yerine, birbirleriyle uzlaşan çözümler aramaya ve listedeki seçeneklerin bazılarını birleştirmeye çalışın.

4. Eyleme Geçme

Bir eylem planı çizdikten sonraki aşama, bu planı uygulamaktır. Ancak bunu nasıl yapacağınızı iyice bilmeniz çok önemlidir. Bu karara bağlı olarak gerçekleşmesi gereken tüm ayrıntıları düşünmelisiniz. Örneğin matematik dersinde başarılı olmak için daha fazla ders çalışmaya karar verdiniz. Bunun için günün hangi saatinde, hangi konuya, ne kadar süre çalışacağınıza da karar vermelisiniz. Bu şekilde probleminizi daha etkili bir şekilde çözebilirsiniz. Çünkü elinizde ayrıntılı ve size yol gösterecek sistematik bir program olacaktır.

5. Sonuçları Değerlendirme

Bazı durumlarda, eyleme geçer geçmez başarılı olup olmadığını kolaylıkla anlayabilirsiniz. Diğer durumlarda ise problemin çözülmesi daha çok zaman alabilir veya sonuçların olumlu ve olumsuz yanlarını birbirinden ayırt etmek çok zor olabilir. Eylem planına seçtiğiniz çözümlerin iyi işleyip işlemediğini değerlendireceğiniz bir tarih koymanızda yarar vardır. Böylelikle sorunu eskiye göre daha iyi kıyaslırsınız. Sorun hala çözülmemişse listenizde ki denemediğiniz diğer seçenekleri deneyebilirsiniz. Ya da geriye dönüp, çözmeye çalıştığınız problemin ana kaynağını doğru belirleyip belirlemediğinize bakabilirsiniz.

1.4 Problem Çözümünün Önemi

Problemlerle karşılaşan kişi, problemini anlayıp bir çözüm bulmaya çalışmazsa başarılı olamaz. Başkasının bulduğu bir çözümünde yararı olmaz. Kişi gelecekte karşılaşacağı problemler karşısında neler yapması gerektiği konusunda deneyim kazanmak için problemini kendi çözmesi gerekir çünkü bu deneyiminden çok şey öğrenecektir. Problem çözmenin örgütte çalışanları geliştirme için önemli bir araç olduğu ancak bu açıdan bakıldığında görülebilir (Güçlü, 2003)

Problem çözmek kişilere pek çok yarar sağlar. Bu yararlar şöyle sıralanabilir; Problemlerin üstesinden gelmeyi öğretirken çıkabilecek problemlerin önceden kestirilmesini sağlar. Problem çıkacağı belli olur olmaz, yaratıcı fikirler üretilmesine yardımcı olur. Kişinin probleme çözüm bulmada daha başarılı olunmasını sağlar. Karar verme aşamasında kişinin kendine güven duymasına yardımcı olur ve tartışmayı bırakıp, harekete geçilmesini sağlar (Keenan, 1997, Aktaran Güçlü, 2003).

Karar verme ve problem çözme etkinliği, kişileri zihinsel olarak da dinç tutan yeni problemlerle uğraşmaya hazır hale getirirken cesaret kazandırmasının yanında

harekete geçilmesi için kişiye itici bir güç sağlar (Keenan, 1997, Aktaran Güçlü, 2003). Kişinin ruh sağlığı açısından da problem çözme becerisi önemli bir etkidir (Heppner, Baumgardner ve Jakson, 1985, Aktaran Güçlü, 2003).

Problemlerini etkili çözemeyen kişiler, etkili problem çözme becerisine sahip kişilere göre, daha fazla kaygılı ve kendine güvensiz olmaları yanında başkalarının beklentilerini anlamada yetersiz kalmakta ve daha fazla duygusal problemleri oldukları ortaya çıkmaktadır (Heppner ve Baker, 1997, Aktaran Güçlü, 2003).

“Etkisiz problem çözenin, stres verici durumlara ve psikolojik uyumsuzluklara neden olacağı bulunmuştur” (Güçlü, 2003).

Problem çözme becerisi gelişmeyen bireylerde, günlük yaşantısı içinde karşılaştığı problemleri çözüme kavuşturması zor olacağından, stres düzeyi yükselecek ve olumsuz yönde etkilenme ve problemi çözememe ihtimali artacağından tükenmişlik yaşamaya başlayacaktır. Kişinin gelişiminde en kritik ve çalkantılı dönem olan ergenlik döneminin sağlıklı yaşanma sürecinde problem çözme becerisi önemli rol oynar. Buna göre, karşılaştığı problemlerle etkili başa çıkabilen ergen, daha az yoğun stres durumu yaşayacaktır. Problemlerini çözme süreci uzadıkça, ergenlerin stres düzeyi artacağı için yaşayacağı yoğun stres problemin çözümünü daha da zorlaştıracaktır (Gölgeleyen 2011:3).

Problem çözme yönteminin öğretilmesindeki asıl amaç, öğrencilerin okul yaşamı dışında başka problemlerle yüz yüze geldiklerinde bunlarla baş edebilme becerisini kazandırmaktır. Problem çözme tekniklerin öğretilmesiyle; bilimsel düşünme becerisi, sorumluluk duygusu, işbirliği ile çalışabilme becerisi, iletişim becerisi, zamanı yönetme becerisi, dikkati geliştirme, gerçek dünya ile okul yaşamını karşılaştırabilme becerisi, veri toplama becerisi, verileri düzeyine uygun olarak analiz edebilme kestirimde bulunabilme, bilgileri görselleştirebilme, rapor hazırlama becerisi, topluluk önünde sunu yapabilme becerisi, değerlendirme yapabilme becerisi gibi bir takım beceriler kazanarak hedeflerine ulaşabilirler (Kalaycı, 2001: akt. Aksoy, 2003, Aktaran Tavlı 2009:39-40).

Problem çözenin kendisi, etkili bir öğrenme ve bireysel yetenekleri geliştirme yolu olduğundan günümüzde problem çözme konusunda yetenekli olan insanlara çok ihtiyaç vardır. Bu yüzden öğretmenler, çocukların problem çözme güçlerini geliştirmeye yardım etme konusunda sorumluluklarını gereği kadar duymalıdır. Çünkü insanın ilerlemesi, onun problemlerini çözme konusunda gösterdiği yeteneğe göre ölçüldüğü ve bugünün çocukları yarının yetişkin problem

özücülerini olduğu gerçeği unutulmamalıdır (Bingham, 1998, Aktaran Tavlı 2009:39-40).

1.5 Problem Çözme Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatürde üniversite ve ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme becerisi ile yaş, cinsiyet, okunan sınıf ve akademik başarı değişkenlerine ilişkin pek çok araştırma bulunmaktadır. Aynı gruplar için gelir durumu, ailelerinin eğitim durumu, sosyal aktivite katılımı ve problem paylaşımı profesyonel destek alımı ile problem çözme becerilerini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır.

Aşağıda literatür de bulunan problem çözme becerilerine ilişkin araştırmalar kronolojik olarak sıralanmış halde yer almaktadır.

Basmacı (1998), üniversite öğrencilerinin, algılanan ana-baba tutumu, doğum yeri, ana babanın eğitim durumu, sayısal ve sözel yetenekle ilgili bölümde okuma ve cinsiyet açısından problem çözme beceri algılarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet açısından, problem çözme beceri algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yurttaş (2001), Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerileri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda bölüm, yaş, ebeklik yapıyor olması, ailede sağlık çalışanı birey olması, mezun olunan lise, yaşamının çoğunu geçirdiği yer, sağlık yüksek okulu tercih sırası, mezuniyetten sonra görev almak istediği alan, mesleğine karşı duyduğu sevgi düzeyinin öğrenimi boyunca mesleği ile ilgili sevgi düzeyinde oluşan değişikliğin problem çözme becerisi ve empatik becerisi üzerine önemli bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Eroğlu (2001), ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerine etkisi üzerine yapılan çalışmada öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesini sağlayan ve alışkanlıkları kazanmasında, öğrencilerin annelerin eğitim seviyesi ve yaşları, babaların eğitim seviyesi ve yaşları, ailenin gelir seviyesi, ailenin sahip olduğu çocuk sayısı yüksek düzeyde etkili çıkmıştır. Babaların çalışmakta olduğu mesleğin ise düşük düzeyde etkili olduğu görülmüştür.

Saracaloğlu ve Arkadaşlarının (2001), Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada öğrencilerin problem çözme becerilerinin ve genel başarılarının bölümlere göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı, cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir. Yapılan korelasyon analizinde öğrencilerin

problem çözme becerileri ile genel başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

Korkut (2002) Üniversite düzeyindeki öğrencilerin cinsiyet, okul türü, yaş, babanın işi, bireylerin sorunlarını konuştukları ve anlaşıldıkları kişilerin kimler olduğuna göre problem çözme becerilerini algılamada fark yaratmaktadır. Öğrencilerin annelerinin işi, anne ve babalarının eğitimleri değişkenlerinin ise problem çözme becerilerini değerlendirmelerinde fark yaratmadığı saptanmıştır.

Ünüvar (2003), 15-18 yaş arası lise öğrencilerinin sosyal destek algısının problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, anne çalışma durumu, anne eğitim durumu, öğrenim görülen alan, okul, aileden yada arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve benlik saygısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca benlik saygısı yüksek ergenlerin daha olumlu problem çözme becerisine sahip oldukları görülmüştür.

Güçlü (2003), Lise müdürlerinin problem çözme becerilerini çeşitli değişkenlere göre inceleyen araştırmada, lise müdürlerinin genellikle, problem çözümede ilk akıllarına gelen yolu izlememeye çalıştıkları ve genellikle fazla seçenek üretmek için ellerindeki tüm bilgileri kullanmaya çaba gösterdikleri, problem çözme becerisinin kişisel kontrol boyutunda, kararlı ancak duygusal davranmadıkları, problem çözme konusunda kendilerini genellikle yeterli gördükleri, yaş değişkeninin ve mezun oldukları okulların problem çözme becerisine ilişkin algılarını farklılaştıran bir değişken olmadığı saptanmıştır.

Düzakın (2004), Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin anne tutumu, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, doğum sırası gibi değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı vurgulanmıştır. Baba tutumu, okuduğu lise, cinsiyet değişkenleri açısından ise problem çözme becerisinin anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Danışık (2005), Ergenlerin sürekli öfke-öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş, problem çözme ile toplumsal cinsiyet, psikolojik semptom ve sosyal paylaşım değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlamlı bulmuş; bu değişkenlerin etkisini kontrol ettikten sonra problem çözme ile öfke kontrolü arasında da anlamlı sonuçlar elde etmiştir.

Gültekin (2006), PDR öğrencilerinin problem çözme becerilerinin cinsiyet, algılanan anne-baba tutumları, öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılaşp

farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda Cinsiyet, algılanan anne-baba tutumu değişkenleriyle problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı; bireyin öğrenim düzeyi yükseldikçe problem çözme becerisinin de yükseldiği gözlemlenmiştir.

Arın (2006) okullardaki yöneticilerin, öğretim liderliği davranışları ile karar verme stratejileri ve problem çözme becerilerinin ne olduğuyula ilgili araştırmasında lise yöneticilerinin genel olarak öğretim liderliği davranış boyutlarını yerine getirmekte, ancak “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda diğer boyutlara oranla daha olumsuz tutum sergilemektedirler. Lise yöneticileri kararlarında çoğunlukla seçenekleri dikkatle inceleyerek mantıklı karar vermekte ve genelde problem çözme konusunda kendilerini yeterli görmektedir. Yöneticilerinin genel olarak problem çözme becerileri ile öğretim liderliği davranışları uyum göstermektedir. Lise yöneticilerinin öğretim liderliği, karar stratejileri ve problem çözme becerileri demografik açıdan da incelenmiş kıdem, branş ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.”

Çilingir (2006) Fen lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin sosyal becerilerinin ve problem çözme becerilerini karşılaştırılmıştır. Fen lisesi öğrencileri ile genel lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumları açısından da problem çözme becerilerinde anlamlı düzeyde farklılıklar gözlenmemiştir.

Dalkılıç (2006), Lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerini incelemiştir. Yapılan çalışmada kızların problem çözümünde daha iyi olduğu, yaş, akademik başarı, ailenin parçalanmış ya da birlikte olması, ailenin gelir durumuna göre problem çözme becerilerinde anlamlı düzeyde farklılıklar gözlenmiştir. Kardeş sayıları ve doğuş sırası, çekirdek aile ya da geniş aile yapısı, annelerinin eğitim düzeyleri, babalarının eğitim düzeyleri durumuna göre problem çözme becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Derin (2006), İlköğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri, denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular sonucunda öğrenim gördükleri okul, yaşamlarını en çok geçirdikleri yer, babalarının eğitim durumu, sosyo-ekonomik durumları, baba tutumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet, anne babanın birlikte ya da ayrı olması, annelerin eğitim durumları, anne ve babanın sahip

oldukları meslek grupları, anne tutumları, öğretmen tutumları, kendi başarı algıları, ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca İlköğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri ile denetim odağı düzeyleri arasında pozitif yönde ($p<0,01$) anlamlı bir ilişki ve problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasında negatif yönde ($p<0,01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Çam ve Tümkaya (2006), Üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş ve öğrenim görülen alan değişkenlerine göre kişilerarası problem çözme yönelim ve becerilerinin karşılaştırıldığı betimsel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yapılan analizler sonucunda, kız öğrencilerin Probleme Olumsuz Yaklaşma, ve Israrcı-Sebatkar Yaklaşım puan ortalamalarının erkeklerinkinden; Kendine Güvensizlik puanlarında ise erkeklerin ortalama değerinin kızlarınkinden yüksek olduğu bulunmuştur. Yapıcı Problem Çözme ve Sorumluluk Almama puanlarında ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaş değişkenine göre bakıldığında, Yapıcı Problem Çözme puanları açısından 23-30 yaş grubundaki öğrencilerin puan ortalamasının, 18-20 yaş grubunun ortalamasından yüksek olduğu gözlenmiştir. Sorumluluk Almama puanlarında ise tersi bir bulgu elde edilmiştir. Öğrencilerin fen-teknik ve sosyal alanlarda öğrenim görmelerine göre puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda tüm alt ölçek puanları açısından anlamlı farkın olmadığı bulunmuştur.

Durmaz ve Arkadaşlarının (2006) Öğrencilerin problem çözme becerileri ve bunu etkileyen bazı faktörleri belirlemek üzerine yürüttükleri çalışmada son sınıfta olan, kendi maddi durumunu yeterli bulan, yaşamının çoğunluğunu kentte geçiren ve stresle baş etmeye yönelik eğitim alan öğrencilerin Problem Çözme Becerileri diğer öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. İstatistiksel olarak anlamlı bulunmamakla birlikte hemşirelik bölümünde okuyan, annesi ve babası üniversite mezunu olan, ailesi Çanakkale’de yaşayan öğrencilerin Problem Çözme becerileri diğer öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin problem çözme becerilerinin yüksek olmadığı belirlenmiştir.

Genç ve Kalafat (2007) öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda problem çözme becerileri arasında, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflara, anabilim dallarına ve babalarının öğrenim durumlarına göre

farklılığın olduğu; cinsiyet, öğrenim şekilleri ve annelerinin öğrenim durumlarına göre farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Türkçapar'ın (2007) Üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırma sonucunda; problem çözme becerileri ile aylık gelir düzeyleri, sosyal çevreleri ve boş zamanlarında en çok uğraştıkları faaliyetler gibi değişkenler arasında anlamlı fark bulunmazken, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Ağır (2007) Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet ,yaş, sosyo ekonomik düzey, İstanbul'da ikamet özelliği ,anne eğitimi, baba eğitimi gibi değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, İstanbul da ikamet etmesine göre, anne eğitimi, ve baba eğitimi değişkenleri problem çözme envanterine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır.

Çağlayan (2007) Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme biçemleri ile problem çözme becerilerini belirlemek, kişisel özelliklerinin öğrenme biçemleri ile problem çözme becerileri üzerindeki etkisini araştırmak ve öğrenme biçemleri ile problem çözme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yürüttükleri çalışmada öğrencilerin problem çözme yaklaşımlarından değerlendirici yaklaşım alt boyut puan ortalamalarının sınıf değişkenlerine göre; aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım alt boyut puan ortalamalarının ve problem çözme becerisi toplam puan ortalamalarının ders çalışma zamanlarını nasıl planladıkları değişkenlerine göre; kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyut puan ortalamalarının dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı değişkenlerine göre; kaçınan yaklaşım alt boyut puan ortalamalarının ve problem çözme becerisi toplam puan ortalamalarının öğrenme biçemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının, cinsiyet, yaş, bölüm, mezun oldukları lise türü, mezun oldukları lise alan türü ve branş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.”

Gökbüzoğlu (2008), ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerilerini cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu, algılanan anne-baba tutumları değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki

olduğunu göstermiştir. Yaş değişkeninin ve anne-baba eğitim durumunun saldırganlık düzeyi ve problem çözme becerisinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Dündar (2008), polislerin umutsuzluk düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Polislerin problem çözme becerilerinin, umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Umutsuzluk düzeyi yükseldikçe problem çözme becerilerinin de düştüğü görülmüştür.

Emre (2008) orta öğretim öğrencilerinin uygun problem çözme stratejisi kullanabilme becerileri incelediği araştırma analizleri sonucunda oluşturulan öğretim durumunun uygun strateji seçimine, kullanımına ve problem çözmeye olumlu bir etkisinin olduğu görülmüştür. Oluşturulan öğretim durumunun daha uzun süreli gerçekleştirilmesi halinde çözümde kullanılabilir pek çok stratejinin var olduğunun farkına vardıkları ve yeni öğrendikleri stratejileri kullanmaya eğilim gösterdikleri tespit edilmiştir.

Çağlayan ve Arkadaşlarının (2008) liselerde eğitim gören ve spor yapan öğrencilerin problem çözme becerilerini belirlemek; problem çözme becerilerinin anne ve babalarının eğitim düzeylerine, mesleklerine, ailelerinin gelir düzeylerine ve sahip oldukları kardeş sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yürüttükleri çalışmanın sonucunda; spor yapan öğrencilerin genel olarak problem çözme becerilerinin ve problem çözme yaklaşımlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının, anne eğitim durumu, anne-baba mesleği ve sahip oldukları kardeş sayısı değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı; baba eğitim durumu ve ailelerinin gelir düzeylerine göre ise anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Can ve Arkadaşları (2009) tarafından öğrencilerin üniversite eğitimlerinin sorun çözme becerilerine eğitimin etkisini belirlemek amacıyla yürütülen tanımlayıcı araştırma sonucuna göre, sorun çözme becerileri bakımından, birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında sorun çözme açısından farklılık olduğu, ancak okullar arasında istatistiksel açıdan “sorun çözme” puanları arasında farklılık bulunamamıştır. Eğitim alınan bölümün sorun çözme başarısında etkili olmadığı, ancak birinci sınıf ile son sınıf öğrenciler arasında fark olduğu saptanmıştır. Üniversite eğitiminin, yaşın ilerlemesiyle birlikte sorun çözme becerisine etki ettiği düşünülebilir olarak saptanmıştır.

Yılmaz ve Arkadaşlarının (2009) sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme beceri düzeylerinin incelenmesi amacıyla tanımlayıcı olarak yürüttükleri araştırma sonucunda okunan bölüm, yaş, cins, anne-baba eğitim düzeyi ve problem çözme ile ilgili eğitim alma durumu ile problem çözme becerisi açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Problem çözme becerisi ile öğrencilerin sınıfları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. 2. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri diğer sınıflardan yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda; öğrencilerin problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

Tavlı (2009) lise öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine yürüttükleri çalışmada lise öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin cinsiyetlerine, yaşlarına, medeni durumlarına, kıdemlerine, öğrenim düzeylerine, sınıflardaki ortalama öğrenci sayısına, haftalık ders yüklerine, yöneticilerinden takdir görmelerine, yöneticilerinin yönetim tarzını benimsemelerine göre farklılaşmadığı, bunun yanında branşlarına ve çalıştıkları ortamdaki memnuniyetlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle lise öğretmenlerinde yüksek seviyelerde bir tükenmişlik durumunun olmadığı, problem çözme becerilerine yönelik algılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, lise öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin artmasıyla kişisel başarı boyutundaki tükenmişliklerinin azaldığı ifade edilebilir bulgusuna ulaşmıştır.

Doğan (2009) lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerilerini cinsiyet, okul, sınıf, ailenin gelir durumu ve anne baba tutumu gibi değişkenler açısından incelemiştir. “Araştırma bulguları lise öğrencileri için duygusal zekânın alt boyutlarından “stres yönetimi” üzerinde cinsiyetler; “uyum” üzerinde ebeveyn tutumları; “kişisel boyut”, “uyum” ve “genel ruh hali” üzerinde okul türleri; “uyum” üzerinde sınıf düzeyleri; problem çözme alt boyutlarından “aceleci yaklaşım” üzerinde ebeveyn tutumları; “aceleci yaklaşım”, “düşünen yaklaşım” ve “değerlendirici yaklaşım” üzerinde okul türleri arasında farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasında düşük düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.”

Duruoalp ve Arkadaşları (2009) Üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerini etkileyen bazı değişkenlerin belirlenmesi ve sosyal beceri düzeylerinin problem çözme becerilerine etkisini inceledikleri çalışmada, sosyal beceri düzeyleri yüksek

olan öğrencilerin problemlerini çözmeleri konusunda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Dündar'ın (2009), Üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerine göre problem çözme becerilerini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmada cinsiyet, sınıf ve kişilik uyum özelliklerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri incelenmiş, erkek ve kız öğrencilerin problem çözme becerilerinde farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin problem çözme becerileri farklılık göstermektedir. Dördüncü sınıftaki öğrencilerin, alt sınıflardaki öğrencilere, üçüncü sınıftaki öğrencilerin birinci sınıftaki öğrencilere göre problem çözme becerileri daha yüksektir. Öğrencilerin kişilik uyumları ile problem çözme becerileri arasında pozitif ilişki vardır.

Saracaloğlu ve Arkadaşlarının (2009) öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yürüttükleri çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerilerinin yeterli, okuma ilgilerinin orta, problem çözme becerilerinin de yeterli düzeyde bulunduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme sürecini yönlendiren öğretmen adaylarının okuma ilgi ve alışkanlığının kazandırılması için hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitiminde birtakım önlemler alınması önerisi getirilmiştir.

Bilgin (2010), Üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere ve denetim odağına göre problem çözme beceri algılarını yaş, cinsiyet, sınıf, okuduğu üniversite, bölüm ve branş değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin problem çözme beceri algılarında cinsiyet ve yaş grupları ile öğrenim görülen sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır. Öğrencilerin devam ettikleri bölüme göre problem çözme beceri algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Arkeoloji bölümünde okuyan öğrencilerin veterinerlik okuyan öğrencilere göre, Tıp Fakültesinde okuyan öğrencilerin İktisat ve Veterinerlik Fakültesinde okuyan öğrencilere göre, sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Veterinerlik Fakültesinde okuyan öğrencilere göre ve Hukuk Fakültesinde okuyan öğrencilerin İktisat ve Veterinerlik Fakültesinde okuyan öğrencilere göre problem çözme becerilerini anlamlı bir şekilde daha yeterli düzeyde algıladığı bulunmuştur. İç-dış denetim odağına göre öğrencilerin problem çözme beceri algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark çıkmıştır. Buna göre, içten denetimli öğrencilerin problem çözme becerilerini anlamlı şekilde daha yeterli algıladığı

görülmüştür. Denetim odağı alt boyutları ile problem çözme beceri algısı puanları arasında, kadercilik dışındaki denetim odağı alt boyutlarının tümü ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Denetim odağı alt ölçeklerinden genel iç kontrol inancı, adil olmayan dünya inancı ve çabalamanın anlamsızlığının problem çözme beceri algısını anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Cengiz (2010) ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi cinsiyetlere, okul türlerine, sınıf düzeylerine, ailelerinin ekonomik gelir düzeylerine ve anne-babalarının eğitim seviyelerine göre araştırmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; diğer bir ifadeyle, ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri arttıkça, saldırganlık düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Gündoğdu (2010), Lise Öğrencilerinin çatışma eğilimlerini ve problem çözme becerilerine dair algılarını incelemiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerilerini algılayış düzeylerinin devam ettikleri lise türü, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve babanın çalışma durumu, kardeş sayısı bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini; problem çözme becerilerini algılayışlarında sınıf düzeyleri yönünden; anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Soyer ve Bilginin (2010) üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere göre problem çözme becerileri algılarını incelediği çalışmada öğrencilerin problem çözme beceri algılarında, cinsiyet ve yaş grupları ile öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamış, devam ettikleri bölüm değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur.

Yalçın ve Arkadaşları (2010), yükseköğretim öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerinin belirlenmesi için demografik özellikler, ailenin eğitim düzeyi, algılanan akademik başarı değişkenleri kapsamında analiz edilmesi amacıyla yürüttükleri çalışma sonucunda, cinsiyetler açısından erkekler lehine problem çözme becerileri anlamlı bulunmuştur, ayrıca öğrencilerin akademik başarı, anne eğitim düzeyi, ve sorunların aile ile paylaşılması değişkenleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Gölgeleyen (2011), Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrenim gören kız öğrencilerin, öğretmenlerinin tutumunu demokratik ve otoriter olarak algılayan

öğrencilerin, annelerinin tutumunu otoriter olarak algılayan öğrencilerin, 11 ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin, serbest zamanlarını değerlendiren öğrencilerin ve kendilerini başarılı olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin anlamlı ölçüde daha iyi olduğu bulunmuştur. Algılanan baba tutumu, anne babanın çalışıp çalışmaması, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin arkadaş ilişkileri, sosyal faaliyetlere katılım, anne baba eğitim durumu, okuduğu okulu, bölümü kendine uygun bulma ve okuduğu okulu/bölümü seçme şekli değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Aslan ve Uluçınar (2011), Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmada cinsiyet, öğretim türü, sınıf, okuduğu bölümü seçme nedeni, mezun olunan lise türü, anne-baba eğitim durumu gibi çeşitli değişkenlere göre problem çözme becerilerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemiştir. Kız ve erkek öğretmen adaylarının toplam problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, aceleci yaklaşımda kız ve erkekler arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Sınıf düzeyine ve okuduğu bölümü tercih etme nedenine göre öğretmen adaylarının problem çözme becerileri karşılaştırıldığında problem çözme becerisi ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Mezun olunan lise türü, anne-baba eğitim durumuna göre ise öğretmen adaylarının problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Günüşen ve Üstün (2011), Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri ile kontrol odağı arasındaki ilişkiyi incelemiş olup, problem çözme becerileri ile kontrol odağı puanları arasında pozitif yönde, orta düzeyde, istatistiksel düzeyde anlamlı ilişki bulmuştur. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe problem çözme beceri puanlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış gösterdiği belirlenmiştir. Birinci sınıfların, ikinci ve dördüncü sınıflara göre daha çok dış kontrol odaklı oldukları belirlenmiştir. Üçüncü sınıfla birinci sınıf öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sezan ve Paliç (2011) lise öğrencilerin problem çözme becerisi algılarının belirlenmesi için yürüttükleri çalışmanın sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre problem çözme becerileri açısından kendilerini daha olumlu algıladıklarını belirlenmiştir. Bununla birlikte, sınıf düzeylerinin öğrencilerin problem çözme becerisi algıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yıldırım ve Arkadaşlarının (2011) lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler üzerine yürüttükleri araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, babanın eğitim düzeyi ve mesleği, ders çalışma düzeni, okul başarısını değerlendirme durumu, anne-baba tutumu, kendini yalnız hissetme, kendine güvenme durumu ve sigara-alkol kullanma durumları ile toplam PÇB puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır.

Kara'nın (2012) paramedik adaylarının problem çözme becerilerini ve internet kullanımına yönelik tutumlarını değerlendirmek ve problem çözme becerileri ile ilişkili faktörleri belirlemek için yürüttüğü çalışmada yaş, akademik başarı sıralaması ve sınıf düzeylerine göre istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur.

Kaya ve Arkadaşlarının (2012) yürüttüğü çalışmada, üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının, öğrencilerin problem çözme becerilerine, sosyal kaygılarına ve akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim düzeyleri yüksek olan anne ve babaların demokratik tutumlara sahip olduğu, çocuklarının akademik başarılarının ve problem çözme becerilerinin yüksek olduğu ve sosyal kaygılarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tutarsız ve ilgisiz anne-baba tutumlarına sahip anne-babaların çocuklarının akademik başarılarının ve problem çözme becerilerinin düşük, sosyal kaygı düzeylerinin ise yüksek olduğu bulunmuştur. Otoriter tutum sergileyen anne babaların çocuklarının sosyal kaygı düzeyinin ve akademik başarılarının yüksek olduğu ve koruyucu tutum sergileyen anne babaların çocuklarının da problem çözme becerilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Schreglmann ve Doğruluk'un (2012) bilişim teknolojisi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve sınıf, yaş, cinsiyet ve akademik başarı değişkenleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yürüttükleri çalışma sonucunda öğretmen adaylarının problem çözme beceri düzeyleri ile akademik başarı, yaş, sınıf ve cinsiyet değişkenleri arasında bir ilişkinin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Kanbay ve Arkadaşlarının (2013) hemşirelik lisans öğrencilerinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri üzerine yürüttüğü çalışmada sonuç olarak hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu, sınıflara göre eleştirel düşünme ve problem çözme beceri puan ortalamaları arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca yaş ile eleştirel düşünme

ve problem çözüme becerisi arasında ilişki bulunmadığı, eleştirel düşünme puanı arttıkça problem çözüme becerisinin de arttığı, cinsiyete göre eleştirel düşünme ve problem çözüme becerilerinin farklılık sınıflara göre problem çözüme beceri puan ortalamaları arasında farklılıklar bulunmasına karşın bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır .Bu çalışmada örneklemin yaş ile eleştirel düşünme becerisi ve problem çözüme becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşamamıştır. Buna karşın eleştirel düşünme becerisi ile problem çözüme becerisi arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Araştırma Modeli

2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ili GATA Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören, SAMYO 1 ve 2 nci sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri çeşitli değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, gerçeğin ne olduğunu bulmak ve var olan mevcut duruma anlam verilmesine dönük araştırmalar ile tanımlayıcı nedenleri açıklayarak temeldeki ilkeleri anlamlandırıp anlamayı amaçlayan araştırmalar ile açıklayıcı özellikler taşımaktadırlar.

2.2 Evren Ve Örneklem

2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ili Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören, 117 adet 1 nci sınıf öğrencisi ve 110 adet 2 nci sınıf öğrencisinden oluşmuştur.

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada GATA Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türk kültürü ve Türkçe'ye uyarlanan "Problem Çözme Envanteri" ve araştırmanın bağımsız

değişkenleri ile ilgili veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

2.3.1 Problem Çözme Envanteri

Heppner ve Peterson tarafından geliştirilen PÇE (Problem Solving Inventory, Form-A), bireylerin problem çözme becerileri konusunda kendilerini algılamalarını değerlendirmektedir.

Ölçtüğü Nitelik; Bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışı.

Ölçek Türü; Kendini değerlendirme.

Uygulama Sahası; Ergen ve yetişkinler.

Kapsamı; 35 maddeden oluşan, 1-6 arası puanlanan Likert tipi.

Yönergesi; Formun başında nasıl cevaplandırılacağı ile ilgili bilgi vardır.

Cevaplandırılması; Her madde için kişilere kendilerinin hangi sıklıkla ölçek maddelerindeki gibi davrandıkları sorulmaktadır. Seçenekler; Her zaman böyle davranırım, Çoğunlukla böyle davranırım, Sık sık böyle davranırım, Arada sırada böyle davranırım, Ender olarak böyle davranırım, Hiçbir zaman böyle davranmam, şeklindedir.

Puanlaması; Verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlama esnasında 9, 22 ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddeler ters puanlanan maddelerdir. Bu maddelerin yeterli problem çözme becerilerini temsil ettiği varsayılır. Puan ranjı 32-192'dir.

Yorumlanması; Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir. Ölçekte toplam puanın 32 ile 80 arasında olması yüksek düzeyde problem çözme becerisini ifade ederken 81 ile 192 arasında olması ise düşük düzeyde problem çözme becerisini ifade eder. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0.90 şeklinde belirlendi. Şahin ve ark. tarafından üniversite öğrencilerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak Türk toplumuna uyarlanan ölçeğin altı faktörden (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, çekingen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) oluştuğu ve Cronbach alfa katsayısının 0.88

olduğu bulundu. (Kara 2012). Çalışmamızda ise PÇE'nin Cronbach alfa katsayısı 0.811 şeklinde saptandı.

Yapılan literatür taraması sonucunda değişik kitleler üzerinde problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi için, birçok çalışmada değişik hesaplama yöntemleri kullanmıştır. PÇE ölçeğindeki 32-192 puan ranjı ortalamalarına göre yorumlar yapılan tezler bulunmaktadır. Kara'nın (2012) yapmış olduğu çalışmada Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir. Ölçekte toplam puanın 32 ile 80 arasında olması yüksek düzeyde problem çözme becerisini ifade ederken 81 ile 192 arasında olması ise düşük düzeyde problem çözme becerisini ifade eder yorumunu benimsemiş ve araştırmada kullandığı değişkenleri ortalama puanlar üzerine yorumlamak yerine, öğrencilerin PÇE'den aldıkları puanları iki gruba bölerek problem çözme becerisi "iyi" ya da "kötü" şeklinde bir yorumu tercih etmiştir. Bizim yapmış olduğumuz çalışmada da ortalamalar üzerine bir yorum yapmak yerine öğrencilerin problem çözüm becerilerinin iyi ya da kötü şeklinde iki seçenek üzerinden yorumlanmasının daha etkin sonuçlar vereceği düşünülmüş olup Karanın (2012) yapmış olduğu yorumlama yöntemi kullanılmıştır.

2.3.1.1 PÇE'nin asıl formunun geçerliliği

Ölçüt bağıntılı geçerliliği: Ölçeğin toplam puanı ve üç alt ölçekten elde edilen puanların, öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyi ile korelasyonları sırayla -.46, -.44, -.29 ve -.43' tür. Ölçeğin, öğrencilerin problem çözme becerilerinden memnuniyet dereceleri ile korelasyonları ise -.42, -.42, -.24 ve -.39 olarak bildirilmektedir. Benzer ölçeklerle geçerliliği: Ölçeğin SAT (Scholastic Aptitude Test) toplam puanı ile korelasyonu -.28, SAT sözel puanı ile -.19, SAT matematik puanı ile -.31 olarak bulunmuştur. Yapı geçerliliği için yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin "Problem çözme yeteneğine güven" alfa=.85, "Yaklaşma-kaçınma, alfa=.84 ve "Kişisel kontrol", alfa= .72 olmak üzere üç faktörden oluştuğu belirtilmektedir. Bu üç faktör arasındaki korelasyon katsayılarının ranjı ise 0.38 ile 0.49 arasında değişmektedir (Bilgin 2010).

2.3.1.2 Asıl formun güvenilirliği

Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise 72. ile .85 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının ranjı ise .25 ile .71 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt

ölçeklerinin test-tekrar test güvenilirlik katsayıları $r=.83$ ile $r=.89$ arasında değişmektedir (Bilgin 2010).

2.3.1.3 Türkçe formun çeviri işlemi

Ölçeğin orijinal formu çalışmayı gerçekleştiren ilk iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı çevrilmiş daha sonra ise ters çevirme işlemi yapılmıştır. Sonuçta orijinal maddeleri en iyi temsil ettiği düşünülen ifadeler seçilerek Türkçe formu oluşturulmuştur (Şahin ve Şahin, 1993, Aktaran Bilgin 2010).

2.3.1.4 Türkçe formun geçerliliği

Ölçüt bağımlı geçerliliği ile ilgili verilerde; ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Ölçeği arasındaki korelasyon katsayısı $.33$ ve Durumluk Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI-T) toplam puanı ile arasındaki korelasyon katsayısı ise $.45$ olarak bulunmuştur. Yapı geçerliği verilerinde; ölçeğin, Beck Depresyon Ölçeği ve STAI-T 'den alınan puanlara göre oluşturulan uç grupları anlamlı olarak ayırd edebileceği belirtilmektedir. Yapılan diskriminant analizi sonucunda ise ölçeğin disforik ve disforik olmayan grupları, ait oldukları gruplara %94 ve %55 oranlarında; kaygılı ve kaygılı olmayan grupları ise %90 ve %80 oranlarında doğru olarak sınıflandırabildiği ortaya çıkmıştır (Bilgin 2010).

Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin "Aceleci Yaklaşım"(13., 14., 15., 17.,21., 25., 26., 30. ve 32. maddeler, $\alpha=0.78$, "Düşünen Yaklaşım",(18., 20., 31., 33., ve 35. $\alpha=0.76$, "Kaçınan Yaklaşım"(1., 2.,3. ve 4. maddeler, $\alpha=0.74$, "Değerlendirici Yaklaşım"(6., 7., ve 8. maddeler, $\alpha=0.69$, " Kendine Güvenli Yaklaşım" (5.,23.,24.,27.,28. ve 34. maddeler, $\alpha=0.64$, "Planlı Yaklaşım" (10.,12.,16.,19. maddeler $\alpha=0.59$ olmak üzere 6 faktör bulunmuştur (Bilgin 2010).

2.3.1.5 Türkçe formun güvenilirliği

Toplam 244 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bir çalışmada ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı $.88$ olarak bulunmuştur. Tek ve çift sayılı maddeler ayrılarak, yarıya bölme tekniği ile elde edilen yarım test güvenilirlik katsayısı ise $r =.81$ olarak bulunmuştur (Savaşır, Şahin,1997, Aktaran Bilgin 2010).

2.3.2 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, 25 maddeden oluşmaktadır.

Problem Çözme Envanterinden elde edilen puanların Kişisel Bilgi Formundan elde edilen bilgiler yardımı ile SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmek amacı ile aşağıda verilen sorulara cevap aranmış ve istatistiksel olarak farkın anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

1. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile 1 nci ve 2 nci sınıfta olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

2. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

3. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları okul başarı durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

4. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

5. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile baba eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

6. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile annenin çalışıp çalışmama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

7. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile babanın çalışıp çalışmama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

8. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kardeş sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

9. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları anne tutum ve tavırları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

10. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları baba tutum ve tavırları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

11. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne babalarının hukuki durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

12. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile ailelerin yaşadığı yerleşim birimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

13. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile herhangi bir sorunla karşılaştıklarında paylaştıkları kişi durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

14. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları aile ekonomik durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

15. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kendilerini tanımlama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

16. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile PDRM'ye gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

17. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sosyal faaliyetlere katılım durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

18. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile spor yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

19. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sigara kullanma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

20. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sigara kullanım süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

21. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

22. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kendilerini kötü etkileyen olaylar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

23. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kendilerini kötü etkileyen olayların etkisini azaltmak için buldukları çözüm yolları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

24. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

25. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları problem çözme becerilerini değerlendirme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

26. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile problem olduğunu düşündükleri durum karşısında profesyonel destek alma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

27. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile problem çözme becerilerini yetersiz bulmaları durumunda profesyonel desteği kabul edip etmeme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

2.4 Verilerin Toplanması

Problem Çözme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunun uygulanması için gerekli izin alındıktan sonra araştırmacı tarafından uygulamalar gerçekleştirilmiş, uygulama öncesi öğrencilere ölçekler ve araştırmanın amacına yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Uygulama yaklaşık 25-30 dakika arasında tamamlanmıştır.

2.5 Verilerin Çözülmesi

Araştırma sonucunda Kişisel Bilgi Formu ve ölçeklerden elde edilen verilerin analizi, SPSS 16,0 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde gruplar arasında kesikli verilerin karşılaştırılmasında Ki-kare testi kullanılmıştır. İstatistik anlamlılık için $p < 0.05$ anlamlı olarak kabul edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmacının hazırlamış olduğu kişisel bilgi formundan elde edilen bilgilere ilişkin bazı tanımlayıcı tablolara yer verilmiştir.

Tablo 4.1: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Sınıf	Sayı	%
SAMYO 1. Sınıf	117	51.5
SAMYO 2. Sınıf	110	48.5
Toplam	227	100
Yaş	Sayı	%
18-19	120	52.9
20 ve Üzeri Yaş	107	47.1
Toplam	227	100
Okul Başarı Durumu	Sayı	%
Başarılı	59	26,0
Orta	151	66.5
Başarısız	17	7.5
Toplam	227	100

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin %51.5 MYO 1. Sınıf öğrencisi, % 48.5 ise MYO 2. Sınıf öğrencisidir.

Öğrencilerin % 52.9'u 18 ile 19 yaşında iken %47.1'i 20 yaş ve üzeri yaş grubundadır.

Katılımcıların % 26'sı okul başarı durumunu başarılı, % 66.5'i okul başarı durumu orta , % 7.5'i ise okul başarı durumunu başarısız olarak belirtmiştir.

Tablo 4.2 : Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Annenin Eğitim Durumu	Sayı	%
Okur Yazar Değil	17	7.5
Okur Yazar	19	8.4
İlkokul Mezunu	106	46.7
Ortaokul Mezunu	40	17.6
Lise Mezunu	30	13.2
Yüksek Okul ve Üniversite Mezunu	15	6.6
Toplam	227	100
Babanın Eğitim Durumu	Sayı	%
Okur Yazar Değil	5	2.2
Okur Yazar	11	4.8
İlkokul Mezunu	67	29.5
Ortaokul Mezunu	36	15.9
Lise Mezunu	57	25.1
Yüksek Okul ve Üniversite Mezunu	51	22.5
Toplam	227	100

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna bakıldığında ilkokul mezunu olanlar % 46.7 ile ilk sırada yer alırken, % 17.6’sı orta okul mezunu, % 13.2 lise mezunu, % 6.6’sı yüksek okul ya da üniversite mezunu, % 7.5 okur yazar değil, % 8.4 herhangi bir okul mezunu değil ancak okur yazardır.

Babaların eğitim durumuna bakıldığında ise anneler gibi ilkokul mezunu olanlar % 29.5 ile ilk sırada yer alırken, % 15.9’u orta okul mezunu, % 25.1’i lise mezunu, % 22.5’si yüksek okul ya da üniversite mezunu, % 4.8’i okur yazar değil, % 2.2’si herhangi bir okul mezunu değil ancak okuryazardır.

Tablo 4.3: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Anne çalışma durumu	Sayı	%
Çalışıyor	19	8.4
Çalışmıyor	208	91.6
Toplam	227	100
Baba çalışma durumu	Sayı	%
Çalışıyor	217	95.6
Çalışmıyor	10	4.4
Toplam	227	100
Kardeş durumu	Sayı	%
Kardeş Yok	5	2.1
1 Kardeş	69	30.4
2 Kardeş	57	25.1
3 Kardeş	56	24.7
4 Kardeş	19	8.4
5 Kardeş ve daha fazlası	21	9.3
Toplam	227	100

Tablo 4.3’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin çalışma durumları incelendiğinde annelerin %8.4 çalışırken, %91.6’sı çalışmıyor, babaların ise %95.6’sı çalışırken %4.4 çalışmıyor.

Katılımcıların kardeş durumları incelendiğinde %30.4’ünün 1 kardeşi, %25.1’inin 2 kardeşi, % 24.7 ‘sinin 3 kardeşi, %8.4’ünün 4 kardeşi, %9.3’i ise 5 kardeş ve daha fazla kardeşi varken %2.2 ‘lik azınlık bir kısım tek çocuktur.

Tablo 4.4: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Anne Tavrı	Sayı	%
Otoriter ve Sevgi Dolu	55	24.2
Sevgisini Göstermez Demokratik	8	3.5
Baskı oluşturacak kadar yoğun ilgili	22	9.7
Sevgisini Gösterir Demokratik	134	59.0
Sevgisini Belli Etmez Ve Otoriter	8	3.6
Toplam	227	100
Baba Tavrı	Sayı	%
Otoriter ve Sevgi Dolu	60	26.4
Sevgisini Göstermez Demokratik	13	5.7
Baskı oluşturacak kadar yoğun ilgili	10	4.5
Sevgisini Gösterir Demokratik	116	51.1
Sevgisini Belli Etmez Ve Otoriter	28	12.3
Toplam	227	100

Tablo 4.4'de görüldüğü üzere öğrencilerin anne ve babalarının kendilerine karşı sergilediği tutumlar incelendiğinde; annelerinin % 24.2' si, babaların % 26.4'ü, otoriter ve sevgi dolu, annelerin % 3.5'i, babaların % 5.7'si, sevgisini göstermez demokratik, annelerin % 9.7'si, babaların %4.5'i, baskı oluşturacak kadar yoğun ilgili, annelerin % 59'u, babaların % 51.1 sevgisini gösterir demokratik, annelerin %3.6'sı, babaların %12.3'ü sevgisini belli etmez ve otoriter olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4.5: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Anne Baba Hukuki Durumu	Sayı	%
Anne Baba İle Beraber	210	92.4
Anne Baba Her İkisi De Ölü	2	0.9
Anne Ölü Baba Başkasıyla Evli	5	2.2
Anne Ölü Baba Başkasıyla Evli Değil	4	1.8
Baba Ölü Anne Başkasıyla Evli Değil	2	0.9
Anne Baba Boşanmış, Baba Başkasıyla Evli	2	0.9
Anne Baba Boşanmış İkisi De Evli Değil	2	0.9
Toplam	227	100
Ailenin Oturduğu Yerleşim Yeri	Sayı	%
Köy	21	9.4
Kasaba	9	4.0
İlçe	52	22.9
Şehir Merkezi	145	63.9
Toplam	227	100
Yapmak İstediklerini Gerçekleştirme Durumları		
Hiç Birini	24	10,6
Çok Azını	44	19,4
Bir Kısmını	84	37,0
Önemli Olanları	63	27,7
Tamamını	12	5,3
Toplam	227	100

Tablo 4.5’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin; % 92.4’lük büyük bir oranının anne baba evli ve beraber yaşarken, % 0.9’nun, anne ve babası vefat etmiştir. % 2.2’sinin annesi ölü olup babası ise başkasıyla evlidir. % 1.8’nin annesi ölü olup babası evlenmemiş, % 0.9’nun, babası ölü annesi ise başkası ile

evlenmemiştir. % 0.9'nun anne ve babası boşanmış olup, baba başkasıyla evlidir. % 0.9'nun anne ve babası boşanmış olup, her ikisi de evli değildir.

Öğrencilerin ailelerinin % 9.4'ü köyde, % 4'ü kasabada, % 22.9 'u ilçede, % 63.9'u şehir merkezinde ikamet etmektedirler.

Öğrencilere geriye dönüp baktığınızda yapmak istediklerinizin ne kadarını gerçekleştirdiğiniz sorusu sorulduğunda %10.6'sı hiç birini %19.4'ü çok azını %37'si bir kısmını %27.7'si önemli olanları %5.3'ü ise istediklerinin tamamını gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.6: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Sorunlarını paylaştıkları kişiler	Sayı	%
Annemle	34	15,0
Kardeşimle	23	10,1
Babamla	12	5,3
Arkadaşımle	47	20,7
Hiç kimse ile paylaşmam	18	7,9
Karşı cinsten arkadaşımle	11	4,8
Bunlarında dışında	4	1,8
Birden fazla kişi	78	34,4
Toplam	227	100
Ailenin ekonomik durumu	Sayı	%
Çok Yüksek Yada Yüksek	24	10,6
Orta	185	81,4
Düşük Yada Çok Düşük	14	8
Toplam	227	100
Kendilerini tanımlama durumları	Sayı	%
Pozitif Girişken Ve Aktif	180	79,3
İçine Kapanık ,Utangaç	47	20,7
Toplam	227	100

Tablo 4.6'da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrenciler herhangi bir sorunla karşılaştıklarında % 15'i annesiyle, % 10.1'i kardeşiyle, % 5.3'ü babasıyla, % 20.7'si arkadaşıyla, % 4.8'si karşı cinsten arkadaşıyla, % 34.4'ü birden fazla kişiyle, % 1.8'i, bunların dışında kişilerle paylaşırken % 7.9'u, hiç kimseye problemlerini paylaşmamaktadır.

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu % 10.6 çok yüksek ya da yüksek, % 81.4'ü orta, %8'i ise düşük ya da çok düşüktür.

Öğrencilerin % 79.3'ü kendilerini pozitif, girişken ve aktif olarak tanımlarken, % 20.7'si içine kapanık ve utangaç olarak tanımlamıştır.

Tablo 4.7: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

PDRM'ye gitme Durumu	Sayı	%
Evet	47	20,7
Hayır	180	79,3
Toplam	227	100
Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumu	Sayı	%
Bu Tür Faaliyetler Aktif Katılıyorum	144	63,4
Bu Tür Faaliyetlerde Sadece İzleyici Olarak Katılıyorum	64	28,2
Bu Tür Faaliyetleri İlgimi Çekmiyor	19	8,4
Toplam	227	100
Ne sıklıkta spor yapıyorlar	Sayı	%
Spor Yapmıyorum	13	5,7
Spor Yapıyorum (Haftada 1 Yada Daha Fazla)	214	94,3
Toplam	227	100

Tablo 4.7'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan Öğrencilerin % 20.7'si daha önce PDRM' ye gittiklerini, % 79.3'ü ise hiç gitmediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin % 63.4'ü sosyal faaliyetlere aktif olarak katıldığını % 28.2'si sadece izleyici olarak katıldığını belirtirken, % 8.4'ü sosyal faaliyetlere hiç katılmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin % 5.7'si hiç spor yapmazken, % 94.3'ü haftada bir ya da daha fazla aktif olarak spor yaptığını belirtmiştir.

Tablo 4.8: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Sigara Kullanım Durumu	Sayı	%
Kullanmıyorum	146	64,4
Günde Bir Paketten Az	50	22,0
Günde Bir Paket	18	7,9
Günde Bir Paketten Fazla	13	5,7
Toplam	227	100
Sigara Kullanım Süresi	Sayı	%
Kullanmıyor	148	65,2
6 ay - 1 yıla kadar	11	4,7
1-3 yıl	27	11,9
4-7 yıl	33	14,6
8-10 yıl	8	3,6
Toplam	227	100

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin % 22’si günde bir paketten az, % 7.9’u bir paket, % 5.7’si bir paketten fazla sigara kullanırken %64.4’lük gibi büyük bir oranı sigara kullanmadıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin % 4.7’si 6 ay ile 1 yıl, % 11.9’u 1-3 yıl, % 14.6 ‘sı 4-7 yıl, % 3.6’sı 8-10 yıldır sigara kullandıklarını belirtirken % 65.2’lik kısmı sigara kullanmadığını belirtmiştir.

Tablo 4.9: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Kötü Bir Olay Yaşama Durumu	Sayı	%
Duygusal İlişki Problemleri	43	18,9
Akademik Başarısızlık	27	11,8
Ekonomik Zorluklar	26	11,5
Birden Fazla Sorun	82	36,1

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin % 6.2’si aile içi sorunlar, % 18.9’u duygusal ilişki problemleri, % 4’ü afet vb. doğa olayları, % 6.2’si trafik kazası,%11.8’i akademik başarısızlık, % 4.4’ü manevi iç huzursuzluk, % 0.9’u

aileye yeni birinin katılması, % 11.5'i ekonomik zorluklar yaşarken % 36.1'i birden fazla sorun yaşamışlardır.

Tablo 4.10: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Kötü Olay Yada Olayların Çözüm Yöntemleri	Sayı	%
Spor Yaptım	34	15,0
Başkalarıyla Paylaştım	40	17,5
Bunların Dışında	31	13,7
Birden Fazla Çözüm	63	27,8
Kötü Olay Yada Olayların Kişiyeye Etki Durumu	Sayı	%
Oldukça Olumsuz	46	20,3
Orta Derecede Olumsuz	52	22,9
Biraz Olumsuz	90	39,6
Etkilemedi	39	17,2
Toplam	227	100

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrenciler yaşadıkları olay ya da olayların üzerlerinde bıraktığı etkiyi azaltmak için % 5.7'si film seyrettiğini, %4'ü kitap okuduğunu, % 15'i spor yaptığını, % 9.7'si tatile çıktığını, % 17.5'i başkalarıyla paylaştığını, % 6.6'sı yeni hobiler edindiğini, %13.7'si bunların dışında çözümler bulduğunu % 27.8'si birden fazla çözüm yoluna gittiğini belirtmiştir.

Öğrencilere yaşadıkları kötü olay ya da olaylar karşısında kendilerinin nasıl etkilendikleri sorulduğunda % 20.3'ü oldukça olumsuz, % 22.9'u orta derecede olumsuz, % 39.6'sı biraz olumsuz etkilendiklerini belirtirken % 17.2'si olaylar karşısında hiç etkilenmediğini belirtmiştir.

Tablo 4.11: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin bazı temel tanımlayıcı özelliklerinin dağılımı.

Algıladıkları Problem Çözme Beceri Değerlendirme Durumu	Sayı	% *
Çok İyi	52	22,9
İyi	106	46,7
Orta	53	23,3
Kötü	9	4,0
Çok Kötü	7	3,1
Toplam	227	100
Problem Olduğu Bir Durumda Profesyonel Destek Alma Durumu	Sayı	% *
Evet	19	8,4
Hayır	208	91,6
Toplam	227	100
Problem Çözme Becerisi Düşük Olduğunda Profesyonel Destek Alma Durumu	Sayı	% *
Evet	125	55,1
Hayır	102	44,9
Toplam	227	100

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin algıladıkları problem çözme beceri düzeylerini belirtmeleri istenmiş olan anket sorusuna, % 22.9’u çok iyi, % 46.7’si iyi, % 23.3’ü orta, % 4’ü kötü, % 3.1’i çok kötü olarak cevap vermiştir.

Öğrencilerin % 8.4’ü herhangi bir problem yaşadıklarında psikiyatr veya psikologdan profesyonel yardım aldıklarını, % 91.6’sı ise profesyonel yardım almadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin % 55.1’i problem çözme becerisini yetersiz bulduğunda profesyonel yardım alabileceğini, % 44.9’u ise profesyonel yardım almayı kabul etmeyeceğini belirtmişlerdir.

Bu bölümde araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda yer alan değişkenlerin problem çözüme envanterine göre puan düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanıp saptanmadığına dair veriler yer almaktadır.

Tablo 4.12: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin sınıflara göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

SINIF	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
MYO 1	35	(29.9)	82	(70.1)	0.774
MYO 2	31	(28.2)	79	(71.8)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin sınıflara göre problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, “SAMYO 1” öğrencilerinin % 29.9’unun, “SAMYO 2” öğrencilerinin % 28.2’sinin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin sınıflara göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.($p>0.05$)

Tablo 4.13: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaş gruplarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Yaş Grupları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
18-19 Yaş	33	(27.5)	87	(72.5)	0.580
20 ve Üzeri Yaş	33	(30.8)	74	(69.2)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin yaşlara göre dağılımı problem çözme envanteri sonuçlarına göre incelendiğinde,“ 18 ve 19 yaşındaki ” öğrencilerin % 27.5’inin,“ 20 ve üzeri yaş ”

grubundaki öğrencilerin ise 30.8'inin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin yaş gruplarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır .(p>0.05)

Tablo 4.14: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin anne çalışma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Anne Çalışma Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Çalışmıyor	63	(30,3)	145	(69,7)	0.183
Çalışıyor	3	(15,8)	16	(84,2)	
Toplam	66	(29,1)	161	(70,9)	

Tablo 4.14'de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin annelerinin çalışma durumuna göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin annelerinin çalışmayanlarının % 30.3 'ünün, çalışanların % 15.8'ininproblem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.(p>0.05)

Tablo 4.15: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin baba çalışma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Baba Çalışma Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Çalışmıyor	4	(40.0)	6	(60.0)	0.482
Çalışıyor	62	(28.6)	155	(71.4)	
Toplam	66	(29,1)	161	(70,9)	

Tablo 4.15'de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin babalarının çalışma durumuna göre problem çözme becerilerine

ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden babası çalışanların% 28.6’sının, çalışmayanların ise %40’ının problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.($p>0.05$)

Tablo 4.16: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin sigara kullanma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Sigara Kullanma Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Kullanıyor	19	(23.5)	62	(76.5)	0.165
Kullanmıyor	47	(32.2)	99	(67.8)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.16’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin sigara kullanma durumuna göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, “ sigara kullanmayan ” öğrencilerin % 23.5 ’inin, “kullananların” % 32.2’sinin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin sigara kullanma durumuna göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.17: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin sigara kullanım sürelerine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Sigara Kullanım Süreleri	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Kullanmıyor	46	(31,8)	101	(68,2)	0.333
6 ay - 1 yıla kadar	2	(18,2)	9	(81,8)	
1-3 yıl	7	(25,9)	20	(74,1)	
4-7 yıl	10	(30,3)	23	(69,7)	
8-10 yıl	0	(0)	8	(100,0)	
Toplam	66	(29,1)	161	(70,9)	

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin sigara kullanma sürelerine göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, “ sigara kullanmayan ” öğrencilerin % 31.8’inin, “6 ay ile bir yıl ” süredir kullananların % 18.2’sinin, “ 1-3 yıl ” süredir kullananların % 25.9’unun, “4-7 yıl” süredir kullananların % 30.3’ünün, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin sigara kullanım sürelerine göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.($p>0.05$)

Tablo 4.18: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin başarı durumunu algılama biçimlerine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Başarı Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Başarılı	17	(28,8)	42	(71,2)	0.249
Orta	47	(31,1)	104	(68,9)	
Başarısız	2	(11,8)	15	(88,2)	
Toplam	66	(29,1)	161	(70,9)	

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin başarı durumunu algılama biçimlerine göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin kendilerini “başarılı” olarak belirten kısmının % 28.8’inin, “ orta ” olarak belirten kısmının %31.1’inin,“başarısız” olarak belirten kısmının % 11.8’inin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin başarı durumunu algılama biçimlerine göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.($p>0.05$)

Tablo 4.19: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Anne Eğitim Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Okur Yazar Değil	3	(17.6)	14	(82.4)	0.580
Okur Yazar	8	(42.1)	11	(57.9)	
İlkokul Mezunu	33	(31.1)	73	(68.9)	
Ortaokul-Dengi Okul Mezunu	10	(25.0)	30	(75.0)	
Lise-Dengi Okul Mezunu	9	(30.0)	21	(70.0)	
Yüksek Okul ve Üniversite Mezunu	3	(20.0)	12	(80.0)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde öğrencilerin annelerinin “okur yazar olmayan” kısmının% 17.6’sının, “okur yazar” olanların % 42.1’inin, “ ilkokul mezunu” olanların % 31.1’inin, “orta okul ve dengi bir okul mezunu” olanların % 25’inin, “lise ve dengi bir okul mezunu” olanların %30’unun, “üniversite ve yüksek okul mezunu” olanların % 20’sinin,problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.20: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Baba Eğitim Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Okur Yazar Değil	1	(20.0)	4	(80.0)	0.959
Okur Yazar	3	(27.3)	8	(72.7)	
İlkokul Mezunu	19	(28.4)	48	(71.6)	
Ortaokul-Dengi Okul Mezunu	12	(33.3)	24	(66.7)	
Lise-Dengi Okul Mezunu	18	(31.6)	39	(68.4)	
Yüksek Okul ve Üniversite Mezunu	13	(25.5)	38	(74.5)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.20’da görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin babalarının “okur yazar olmayan” kısmının % 20’sinin, “okur yazar” olanların % 27.3’ünün, “ilkokul mezunu” olanların % 28.4’ünün, “orta okul ve dengi bir okul mezunu” olanların % 33.3’ünün, “lise ve dengi bir okul mezunu” olanların % 31.6’sının, “üniversite ve yüksek okul mezunu” olanların % 25.5’inin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.21: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kardeş sayılarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Kardeş Sayıları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Kardeş Yok	0	(0.0)	5	(100.0)	0.126
1 Kardeş	25	(36.2)	44	(63.8)	
2 Kardeş	16	(28.1)	41	(71.9)	
3 Kardeş	10	(17.9)	46	(82.1)	
4 Kardeş	7	(36.8)	12	(63.2)	
5 Kardeş ve daha fazlası	8	(38.1)	13	(61.9)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin kardeş sayılarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden “1 kardeşi” olanların % 36.5’inin, “2 kardeşi” olanların % 28.1’inin, “3 kardeşi ” olanların % 17.9’unun, “4 kardeşi” olanların %36.8’inin, “5 ve daha fazla kardeşi” olanların % 38.1’inin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.22: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin algıladığı anne tutum ve tavırlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Anne Tutumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Otoriter ve Sevgi Dolu	14	(25.5)	41	(74.5)	0.716
Sevgisini Göstermez Demokratik	2	(25.0)	6	(75.0)	
Baskı Oluşturacak Kadar Yoğun İlgili	6	(27.3)	16	(72.7)	
Sevgisini Gösterir Demokratik	43	(32.1)	91	(67.9)	
Sevgisini Belli Etmez Ve Otoriter	1	(12.5)	7	(87.5)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin algıladığı anne tutum ve tavırlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin annesinin kendisine karşı “otoriter biri olmasına rağmen sevgi dolu” olduğunu belirtenlerin %25.5’inin, “sevgisini göstermediğini ve demokratik” olduğunu belirtenlerin %25’inin, “üstünde baskı oluşturacak kadar yoğun ilgili” olduğunu belirtenlerin %27.3’ünün, “sevgisini gösterdiğini ve demokratik” davrandığını belirtenlerin %32.1’i, “sevgisini belli etmediğini ve otoriter” davrandığını belirtenlerin %12.5’inin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin algıladığı anne tutum ve tavırlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.23: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin algıladığı baba tutum ve tavırlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Baba Tutumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Otoriter ve Sevgi Dolu	16	(26.7)	44	(73.3)	0.302
Sevgisini Göstermez Demokratik	4	(30.8)	9	(69.2)	
Baskı Oluşturacak Kadar Yoğun İlgili	3	(30.0)	7	(70.0)	
Sevgisini Gösterir Demokratik	30	(25.9)	86	(74.1)	
Sevgisini Belli Etmez Ve Otoriter	13	(46.4)	15	(53.6)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.23’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin algıladığı baba tutum ve tavırlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin babasının kendisine karşı “otoriter biri olmasına rağmen sevgi dolu” olduğunu belirtenlerin % 26.7’sinin, “sevgisini göstermediğini ve demokratik” olduğunu belirtenlerin % 30.8’inin, “üstünde baskı oluşturacak kadar yoğun ilgili” olduğunu belirtenlerin % 30’unun, “sevgisini gösterdiğini ve demokratik” davrandığını belirtenlerin %25.9’ unun, “sevgisini belli etmediğini ve otoriter” davrandığını belirtenlerin % 46.4’ ünün, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin algıladığı baba tutum ve tavırlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.24: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin anne ve babalarının hukuki durumuna göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Anne Baba Hukuki Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Anne Baba İle Beraber	63	(30.0)	147	(70.0)	0.783
Anne Baba Her İkisi De Ölü	0	(0.0)	2	(100.0)	
Anne Ölü Baba Başkasıyla Evli	1	(20.0)	4	(80.0)	
Anne Ölü Baba Başkasıyla Evli Değil	1	(25.0)	3	(75.0)	
Baba Ölü Anne Başkasıyla Evli Değil	1	(50.0)	1	(50.0)	
Anne Baba Boşanmış, Baba Başkasıyla Evli	0	(0.0)	2	(100.0)	
Anne Baba Boşanmış İkisi De Evli Değil	0	(0.0)	2	(100.0)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.24’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin anne ve babalarının hukuki durumuna göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin “anne babası ile beraber” yaşayanların % 30’unun, “annesi vefat etmiş ve babası başkasıyla evli” olanların % 20’sinin, “annesi vefat etmiş babası başkasıyla evlenmemiş” olanların % 25’inin, “babası vefat etmiş annesi başkasıyla evlenmemiş” olanların %50’sinin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin anne ve babalarının hukuki durumuna göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.25: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin ailelerinin oturduğu yerleşim birimlerine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Ailelerinin Oturduğu Yerleşim Birimi	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Köy	8	(38.1)	13	(61.9)	0.502
Kasaba	1	(11.1)	8	(88.9)	
İlçe	16	(30.8)	36	(69.2)	
Şehir Merkezi	41	(28.3)	104	(71.7)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.25’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin ailelerinin oturduğu yerleşim birimlerine göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinin “köyde” yaşayanların % 38.1’inin, “kasabada” yaşayanların % 11.1’inin, “ilçede” yaşayanların % 30.8’inin, “şehir merkezinde” yaşayanların % 28.3’ünün, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin ailelerinin oturduğu yerleşim birimlerine göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.26: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin herhangi bir sorunla karşılaştıklarında paylaştıkları kişilere göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Öğrencilerinin Herhangi Bir Sorunla Karşılaştıklarında Paylaştıkları Kişiler	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Annemle	9	(26.5)	25	(73.5)	0.519
Kardeşimle	10	(43.5)	13	(56.5)	
Babamla	3	(25.0)	9	(75.0)	
Arkadaşımle	12	(25.5)	35	(74.5)	
Hiç kimse ile paylaşmam	4	(22.2)	14	(77.8)	
Karşı cinsten arkadaşımle	2	(18.2)	9	(81.8)	
Bunlarında dışında	0	(0.0)	4	(100.0)	
Birden fazla kişi	26	(33.3)	52	(66.7)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin herhangi bir sorunla karşılaştıklarında paylaştıkları kişilere göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin problemlerini “annesiyile” paylaşanların % 26.5’inin, problemlerini “kardeşiyle” paylaşanların % 43.5’inin, “babasıyla” paylaşanların % 25’inin, “arkadaşlarıyla” problemlerini paylaşanların % 25.5’inin, “karşı cinsten biriyle” problemlerini paylaşanların % 18.2 ‘sinin, “aile üyelerinden yada farklı olan birkaç kişiyle” problemlerini paylaşanların %33.3’ünün,problemini “hiç kimse ile paylaşmayıp” kendi kendine çözüm yoluna gidenlerin % 22.2’sinin,problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin herhangi bir sorunla karşılaştıklarında paylaştıkları kişilere göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.27: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin algıladığı aile ekonomik durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Ailelerinin Ekonomik Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Çok Yüksek Yada Yüksek	2	(8.3)	22	(91.7)	0.021
Orta	61	(33.0)	124	(67.0)	
Düşük Yada Çok Düşük	3	(16.7)	15	(83.3)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin algıladığı aile ekonomik durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarını “çok yüksek yada yüksek” olarak belirtenlerin % 8.3’ünün, “orta” olarak belirtenlerin % 33’ünün, “kötü yada çok kötü” olarak belirtenlerin %16.7’sinin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Ailelerinin ekonomik durumunu “orta” olarak belirten öğrencilerin “yüksek” ve “düşük” belirtenlere göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmış olup, öğrencilerin algıladığı aile ekonomik durumlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.($p < 0.05$)

Tablo 4.28: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kendilerini tanımlama durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Kendilerini Tanımlama Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Pozitif Girişken ve Aktif	55	(30.6)	125	(69.4)	0.336
İçine Kapanık ve Utangaç	11	(23.4)	36	(76.6)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin kendilerini tanımlama durumlarına göre, problem çözme becerilerine

ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden “kendini pozitif girişken ve aktif ” olarak belirtenlerin % 30.6’sının, “içine kapanık ve çekingen” olarak belirtenlerin % 23.4’ünün, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin kendilerini tanımlama durumlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.($p>0.05$)

Tablo 4.29: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin PDRM’ye gitme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

PDRM’ye Gitme Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Evet	14	(29.8)	33	(70.2)	0.904
Hayır	52	(28.9)	128	(71.1)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.29’da görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin PDRM’ye gitme durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden PDRM’ye daha önce gittiğini belirtenlerin % 29.8’inin, hiç gitmediğini belirtenlerin % 28.9’unun problem çözme envanterine göre problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin PDRM’ye gitme durumlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.30: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Öğrencilerinin Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Bu tür faaliyetler aktif katılıyorum	45	(31.3)	99	(68.8)	0.173
Bu tür faaliyetlere sadece izleyici olarak katılıyorum	19	(29.7)	45	(70.3)	
Bu tür faaliyetleri ilgimi çekmiyor	2	(10.5)	17	(89.5)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.30’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılma durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden sosyal faaliyetlere “aktif olarak” katıldığını belirtenlerin % 31.3’ünün, sadece “izleyici olarak” katıldığını belirtenlerin % 29.7’sinin, sosyal faaliyetlerin “ilgisini çekmediği” için katılmadığını belirtenlerin % 10.5’inin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin sosyal faaliyetlere katılma durumlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.($p>0.05$)

Tablo 4.31: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin spor yapma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Spor Yapma Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Hiç Spor Yapmıyor	0	(0.0)	13	(100.0)	0.017
Spor Yapıyor (Haftada Bir Gün Ya da Daha Fazla)	66	(30.8)	148	(69.2)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.31’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin spor yapma durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin

puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden “haftada en az bir gün ya da daha fazla” spor yapanların % 30.8 inin, “hiç spor yapmayan” öğrencilerin (% 0’ının), problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. “Haftada en az bir gün ve daha fazla” spor yapan öğrencilerin “hiç spor yapmayanlara” göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmış olup, öğrencilerin spor yapma durumlarına göre, problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($p<0.05$)

Tablo 4.32: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Geriye Dönüp Baktıklarında Yapmak İstediklerini Gerçekleştirme Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Hiç Birini	3	(12.5)	21	(87.5)	0.044
Çok Azını	10	(22.7)	34	(77.3)	
Bir Kısmını	28	(33.3)	56	(66.7)	
Önemli Olanları	24	(38.1)	39	(61.9)	
Tamamını	1	(8.3)	11	(91.7)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.32’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumlara göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden yapmak istediklerini gerçekleştirme durumunu “çok azını” olarak belirtenlerin % 22.7’sinin, “bir kısmını” olarak belirtenlerin %33.3’ünün, “önemli olanlarını” olarak belirtenlerin % 38.1’inin, “tamamını” gerçekleştirdiğini belirtenlerin %8.3’ünün, “hiç birini” gerçekleştiremediğini belirtenlerin % 12.5’ininproblem çözme envanterine göre problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerinin “bir kısmını” ve “önemli olanlarını” gerçekleştirdiğini belirtenlerin, “hiçbirini gerçekleştiremeyenler” , “çok azını” ve “tamamını” gerçekleştirdiğini belirtenlere oranla, problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumlara göre

problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. ($p < 0.05$)

Tablo 4.33: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kendilerini kötü etkileyen olaylara göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Kötü Bir Olay Yaşama Durumları	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Aile İçi Sorunlar	3	(21.4)	11	(78.6)	0.895
Duygusal İlişki Problemleri	12	(27.9)	31	(72.1)	
Afet vb. Doğa olayları	1	(11.1)	8	(88.9)	
Trafik kazası	4	(28.6)	10	(71.4)	
Akademik Başarısızlık	8	(29.6)	19	(70.4)	
Manevi İç Huzursuzluklar	4	(40.0)	6	(60.0)	
Aileye Yeni Birinin Katılması	0	(0.0)	2	(100.0)	
Ekonomik Zorluklar	8	(30.8)	18	(69.2)	
Birden Fazla Sorun	26	(31.7)	56	(68.3)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.33’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin kendilerini kötü etkileyen olaylara göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden aile içi sorunlar yaşadığını belirtenlerin % 21.4’ünün, “duygusal ilişki problemleri” yaşadığını belirtenlerin %27.9 ‘unun ,”afet vb. doğa olayları” yaşadığını belirtenlerin % 11.1’inin , “trafik kazası” geçirdiğini belirtenlerin %28.6’sının , ”akademik başarısızlık” yaşadığını belirtenlerin % 29.6’sının, “manevi iç huzursuzluk” yaşadığını belirtenlerin %40’ının, “ekonomik problemler” yaşadığını belirtenlerin % 30.8’inin , “birden fazla sorun yaşadığını” belirtenlerin % 31.7 ‘sinin, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin kendilerini kötü etkileyen olaylara göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p > 0.05$)

Tablo 4.34: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin kendilerini kötü etkileyen olayların etkisini azaltmak için buldukları çözüm yollarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Kötü Olay Yada Olayları Çözüm Yöntemleri	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Film Seyrettim	2	(15.4)	11	(84.6)	0.238
Kitap Okudum	1	(11.1)	8	(88.9)	
Spor Yaptım	10	(29.4)	24	(70.6)	
Tatile Çıktım	4	(18.2)	18	(81.8)	
Başkalarıyla Paylaştım	14	(35.0)	26	(65.0)	
Yeni Hobiler Edindim	3	(20.0)	12	(80.0)	
Bunların Dışında	7	(22.6)	24	(77.4)	
Birden Fazla Çözüm	25	(39.7)	38	(60.3)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.34’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin kendilerini kötü etkileyen olayların etkisini azaltmak için buldukları çözüm yollarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, yaşadığı kötü olayın etkisini azaltmak için “film seyrettiğini” belirtenlerin % 15.4’ünün, “kitap okuduğunu” belirtenlerin % 11.1’inin, “spor yaptığını” belirtenlerin % 29.4’ünün, “tatile çıktığını” belirtenlerin % 18.2’sinin, “başkalarıyla paylaştığını” belirtenlerin %35’inin, “yeni hobiler edindiğini” belirtenlerin % 20’sinin, “birden fazla çözüm yoluna gittiğini” belirtenlerin %39.7.’sinin, “ankette verilen sorunlar dışında” çözüm yolu bulduğunu belirtenlerin %22.6’sının, problem çözme envanterine, göre problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin kendilerini kötü etkileyen olayların etkisini azaltmak için buldukları çözüm yollarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.35: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Kötü Olay Ya da Olayların Kişilere Etki Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Oldukça Olumsuz	7	(15.2)	39	(84.8)	0.046
Orta Derecede Olumsuz	20	(38.5)	32	(61.5)	
Biraz Olumsuz	30	(33.3)	60	(66.7)	
Etkilemedi	9	(23.1)	30	(76.9)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.35’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin kötü olaylardan etkilenme durumunu “oldukça olumsuz” olarak belirtenlerin % 15.2’sinin, “orta derece olumsuz” olarak belirtenlerin % 38.5’inin, “biraz olumsuz” olarak belirtenlerin % 33.3’ünün, yaşadığı kötü olayların “kendisini etkilemediğini” belirtenlerin % 23.1’inin, problem çözme envanterine göre problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumlarını değerlendirirken “orta derece olumsuz” ve “biraz olumsuz” olarak belirten öğrencilerin, “oldukça olumsuz” ve “etkilemedi” diyenlere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. ($p < 0.05$)

Tablo 4.36: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin algıladıkları problem çözme becerilerinin değerlendirilmesine göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Problem Çözme Beceri Değerlendirme Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Çok İyi	17	(32.7)	35	(67.3)	0.046
İyi	37	(34.9)	69	(65.1)	
Orta	12	(22.6)	41	(77.4)	
Kötü	0	(0.0)	9	(100.0)	
Çok Kötü	0	(0.0)	7	(100.0)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.36’da görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin algıladıkları problem çözme becerileri değerlendirme durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden problem çözme beceri durumunu “çok iyi” olarak belirtenlerin %32.7’sinin, “iyi” olarak belirtenlerin % 34.9’unun, “orta” olarak belirtenlerin %22.6’sının, problem çözme envanterine göre problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin problem çözme becerileri değerlendirilirken problem çözme becerilerini “çok iyi” ve “iyi” olarak belirten öğrencilerin, “orta” olarak belirtenlere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu bulunmuştur. Öğrencilerden problem çözme becerilerini kötü ve çok kötü olarak belirten kimse yoktur. Öğrencilerin algıladıkları problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi durumlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. ($p<0.05$)

Tablo 4.37: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin problem olduğunu düşündükleri durum karşısında profesyonel destek alma durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Problem Olduğu Bir Durumda Profesyonel Destek Alma Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Evet	5	(26.3)	14	(73.7)	0.782
Hayır	61	(29.3)	147	(70.7)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.37’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin problem olduğunu düşündükleri durum karşısında profesyonel destek alma durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, problem olduğunu düşündükleri bir anda psikolog ya da psikiyatrden profesyonel destek aldığını belirtenlerin % 26.3’ünün, profesyonel bir destek almadığını belirtenlerin % 29.3’ünün, problem çözme envanterine göre, problem çözme becerileri iyi olarak saptanmıştır. Öğrencilerin problem olduğunu düşündükleri durum karşısında profesyonel destek alma durumlarına göre problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 4.38: Sağlık astsubay meslek yüksek okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini yetersiz bulmaları durumunda profesyonel desteği kabul etme durumlarına göre problem çözme envanteri puan düzeylerinin dağılımı.

Problem Çözme Becerisi Düşük Olduğunda Profesyonel Destek Alma Durumu	Problem Çözme Envanteri Puan Düzeyi				P değeri
	İyi		Kötü		
	n	(%)	n	(%)	
Evet	45	(36.0)	80	(64.4)	0.011
Hayır	21	(20.6)	81	(79.4)	
Toplam	66	(29.1)	161	(70.9)	

Tablo 4.38’de görüldüğü gibi Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini yetersiz bulmaları durumunda profesyonel desteği kabul etme durumlarına göre, problem çözme becerilerine ilişkin puanların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden problem durumunda

profesyonel desteği kabul edeceğini belirtenlerin % 36'sının, profesyonel bir destek almayı kabul etmeyeceğini belirtenlerin % 20.6'sının problem çözmeye envanterine göre, problem çözmeye becerileri iyi olarak saptanmıştır. Problem durumunda profesyonel bir destek almayı kabul edeceğini belirten öğrencilerin, kabul etmeyeceğini belirten öğrencilere göre, problem çözmeye becerilerinin daha iyi olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin problem çözmeye becerilerini yetersiz bulmaları durumunda profesyonel desteği kabul etme durumlarına göre problem çözmeye becerilerinin değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($p<0.05$)

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMALAR

Bu bölümde problem çözme envanterinden elde edilen puanların kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler yardımı ile SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmek amacı ile araştırma için hazırlanan araştırma sorularına bulunan cevapların istatistiksel olarak anlamlı bulunanları ve anlamlı bulunmayanlarına literatürde benzer konuda araştırma yapmış olan diğer araştırmalarla karşılaştırılması yer almaktadır.

1. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile 1 nci ve 2 nci sınıfta olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda SAMYO 1. sınıfta okuyan öğrencilerle SAMYO 2. sınıfta okuyan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Taylan (1990) ,Ferah (2000) Bilgin (2010), Schreglmann ve Doğruluk (2012), Sezen ve Paliç (2011), Kanbay ve Arkadaşları (2013), Düzakın (2004), Çağlayan (2007) yaptıkları çalışmalarda problem çözme becerisinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar bulguları destekler niteliktedir.

Gölgeleyen (2011) , Doğan 2009, Yurttaş (2001), Ünüvar (2003), Dündar (2009), Genç ve Kalafat (2007) yaptığı çalışmalarda sınıf değişkeni ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir sonuca ulaşmıştır.

Saracaoğlu (2009) çalışmasında birinci sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerinin, dördüncü sınıf öğrencilerinden daha yeterli düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu durum, farklı örneklem grubu ile çalışılmış olmasından kaynaklanabilir açıklaması yapmıştır.

Gezer (2010), Can ve Arkadaşları (2009), Yıldırım ve Arkadaşları (2011), Durmaz ve Arkadaşları (2007), Günüşen (2011), Gültekin(2006), Kara (2012),

Yılmaz ve Arkadaşları (2008), Gündoğdu (2010), Türkçapar (2007) yaptıkları çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenim yılı arttıkça problem çözme becerisinin artmakta olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin aldıkları eğitim ve uygulanan programlar gereği SAMYO 2 nci sınıf öğrencilerinin, SAMYO 1 nci sınıf öğrencilerine göre problem çözme becerileri daha yüksek olması beklenmiş ancak sonuç beklendiği gibi çıkmamıştır. İkinci sınıf öğrencilerinin öğrencilik hayatından, bir anda, bir sonraki yıl meslek hayatına atılma kaygısı problem oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu sınıfı bitirirken mesleğe atılma düşüncesi ile başa çıkmasının oluşturduğu kaygı onların, kısmen problem çözme becerilerini olumsuz etkilemiş olabilir. SAMYO birinci sınıf öğrencilerinin henüz bu kaygılardan uzak olması problem çözümünde ikinci sınıftakilerle aynı düzeyde olmasına etken olabilir.

2. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda 18 yaş ve 22 yaş grubu öğrenciler arasında yapılan incelemede yaşlara göre problem çözme becerileri değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaş gruplarına göre problem çözme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Ağır(2007), Yurttaş (2001), Bilgin (2010), Dalkılıç (2006), Schreglmann ve Doğruluk (2012), Yıldırım ve Arkadaşları (2011), Kara (2012), Gökbüzoğlu (2008), Çağlayan (2007), Saracaoğlu (2009) problem çözme becerisinin yaş değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmadığını belirtmişlerdir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar bulguları destekler niteliktedir.

Korkut (2002) yaş gruplarının karşılaştırılması sonucunda yaşları daha küçük olanların lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Bu bulgu daha küçük yaştakilerin problem çözme becerilerini gerçekçi değerlendirmedikleri için bu becerilerini olduğundan iyi olarak algıladıkları ve ölçeği buna göre doldurdıkları biçiminde yorumlanabilir.

Kösterelioğlu (2007), yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin problem çözme becerileri, yaş değişkenine göre yalnızca kendine güvenli yaklaşım açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Can ve Arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin yaş gruplarına göre sorun çözme puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yaş ilerledikçe sorun çözme başarısı artmaktadır. Bu bulgu

yaşam deneyimi arttıkça insanların sorun çözmeye daha yetenekli olduğunu ve sorun çözmeyi yaşayarak öğrendiklerini düşündürmektedir.

Çam ve Tümkaya'nın (2006) çalışmasında öğrencilerin yaş gruplarına göre bakıldığında yapıcı problem çözmeye büyük yaş grubundakilerin (23-30 yaş) küçük yaş (18-20 yaş) grubundakilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. "Ayrıca, yaş ranjı daha büyük olan bir örnekte sosyal problem çözenin incelendiği çalışmada (D'Zurilla, Maydeu-Olivares ve Kant, 1998, Aktaran Çam ve Tümkaya 2006) genç yetişkin ve orta yetişkinlerin yaşlılara göre probleme daha olumlu yaklaştıkları ve daha akılcı problem çözme becerilerine sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır."

Yaşa bağlı olarak üniversite öğrencilerinin bilgi ve deneyimlerinin artacağı ve bunun sonucu olarak problem çözme becerileri konusunda kendilerini daha yeterli algılayacakları varsayılmıştır. Ancak araştırmada yaşa bağlı olarak problem çözme becerisi algısının değişmemesi literatür ile uyumlu bir bulgu değildir. Yaş arttıkça artması beklenen bilgi ve deneyimin problem çözme üzerine yaş gruplarında etkili olmamasına SAMYO 1 ve 2 nci sınıf öğrencilerinin yaşlarının birbirine yakın olması durumu ile açıklanabilir.

3. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile annenin çalışıp çalışmama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri değerlendirildiğinde annesi çalışmayan öğrencilerin problem çözme becerileri daha yüksek olmasına rağmen anne çalışıp çalışmama durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Çağlayan (2008), Durmaz ve Arkadaşları (2007), Ağır (2007), Gölgeleyen (2011), Derin (2006), Gündoğdu (2010) anne çalışıp çalışmama durumu ve meslek gruplarına göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar bulguları destekler niteliktedir.

Ünüvar (2003) annelerin çalışma durumu ile problem çözme becerisi arasında anlamlılık olduğunu ve anneleri çalışmayan öğrencilerin anneleri çalışan öğrencilere kıyasla problem çözümünde daha kaçınan ve değerlendirci tutum gösterdiği şeklinde bulguya ulaşmıştır.

Öğrencilerden Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunu tercih edenlerin aile yapıları incelendiğinde benzer sosyo-kültürel ekonomik düzeyden geldikleri göz önüne alınırsa annelerinin çalışma durumlarının, öğrencilerin problem çözme becerilerine etki etmediği düşünülebilir. Anne çalışma durumu açısından problem çözme becerilerinin farklı olmamasına ilişkin olarak, SAMYO öğrencilerinin, sosyo-ekonomik yönden, annelerinin çoğunluğunun çalışmadığı göz önüne alındığında, öğrenciler için bu duruma anne çalışmamasına alışık oldukları, kabul ettikleri, problemler çözebilme becerilerinin de annelerinin çalışmasından etkilenmediği düşünülebilir.

4. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile babanın çalışıp çalışmama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda baba çalışma durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri değerlendirildiğinde babası çalışan grubun problem çözme becerileri daha yüksek olmasına rağmen baba çalışıp çalışmama durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Gölgeleyen (2011) yapmış olduğu çalışmada benzer bir sonuç bularak babası çalışan ve çalışmayan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür şeklinde yorum yapmıştır. Babalarının çalışıp çalışmama durumu açısından problem çözme becerisinde fark olmaması da, baba çalışma durumundan bağımsız olarak çocukların problem çözme becerisinin şekillendiğini, babalarının iş sahibi olmasının ya da olmamasının problem çözme becerilerine bir katkı getirmediği; karşılaştıkları problemlere, babalarının durumundan bağımsız olarak kendilerinin, kendi koşulları, yeterlilikleri ve imkanları doğrultusunda yaklaştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Çağlayan (2008), Durmaz ve Arkadaşları (2007), Gündoğdu (2010) araştırma sonucunda babaların meslek durumu, çalışıp çalışmama durumu ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar bulguları destekler niteliktedir.

Ağır (2007) çalışmasında baba çalışıp çalışmama durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Babanın çalışıyor olması sosyo-ekonomik yönden öğrenciler için alışılmış bir durum olarak algılanmakta olduğundan problem çözme becerilerinin çalışmama

durumunda düşmesi bunu bir problem ve farklılık olarak algılamalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

5. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları aile ekonomik durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda Ailelerinin gelir düzeyini “orta” olarak algılayan öğrencilerin, “yüksek” olarak ve “düşük” olarak algılayan öğrencilere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Doğan (2009), Derin (2006), Gölgeleyen (2011), Çilingir (2006), Türkçapar (2007), Cengiz (2010), Durmaz ve Arkadaşları (2007), Yıldırım ve Arkadaşları (2011) problem çözme becerilerinin algıladıkları gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Dalkılıç (2006) yapmış olduğu araştırmada, ergenlerin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin, gelir durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği sorusuna yanıt aranmıştır ve ailelerinin gelir düzeylerine göre ergenlerin problem çözme becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. “Gelir durumu düşük olan aileler, mensup oldukları aile yapısı ve yaşadıkları çevre dolayısıyla, ergenlerde bağımsız davranışlar ve özerkliği desteklemek yerine, aileye bağlılık ve sadakate önem verirler. (Baumrind,1980; Kağıtçıbaşı, 1981, Aktaran Dalkılıç 2006:108). Yapılan bazı çalışmalarda da, özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen annelerin ergenlerde özerklikten çok aileye bağlılığa önem verdikleri (İmamoğlu, Yasak-Gültekin, 1993), düşük sosyo-ekonomik düzeyi olan annelerin aşırı kontrolcü ve baskıcı olduğu (LeCompte ve diğerleri, 1978; Kağıtçıbaşı, 1990, Aktaran Dalkılıç 2006:108) sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, ergenlik döneminde artan özgürlük ihtiyaçları nedeniyle, ana-baba ve ergen ilişkilerinde ve iletişimlerinde çatışma ve anlaşmazlık yaşanmasına neden olabilmektedir.”

Çağlayan (2008) bulgular sonucunda spor yapan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerinin yükselmesine paralel olarak aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım alt boyut puan ortalamalarının da yükseldiği bulgusuna ulaşılarak gelir düzeyi artmasına bağlı olarak problem çözme becerisinin arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. “Ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin, düşük olan öğrencilere göre; bir problemle karşılaştıkları zaman onu çözebilmek için durup düşünmeden, aklına gelen ilk fikir doğrultusunda hareket etmediklerini, problem konusundaki değişik etmenleri dikkate aldıklarını; problemin çözümü hakkında gereken bilgiyi toplamayı

düşündüklerini, bir problemle karşılaştıklarında eğer uyguladığı çözüm başarısız olursa o problemle başa çıkma konusunda şüpheye düşmediklerini, problemi çözdükten sonra ise problemi çözme konusunda neyin işe yarayıp, neyin yaramadığını analiz ettiklerini söyleyebiliriz şeklinde yorum yapmıştır” (Çağlayan 2008:74).

Terzi (2000), Eroğlu (2001), Kasap (1997), Erzincanlı (2010) ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalar bulguları destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda gelir yükselmesine bağlı olarak problem çözme becerisinin de artması beklenmiş olup literatür ve bulgular düşünceleri doğrular niteliktedir. Gelir düzeyleri yüksek ya da çok yüksek, düşük ya da çok düşük olanların problem çözme becerisinin, orta olanlara göre düşük olduğunun görülmesine sebep olarak öğrencilerin gelir düzeyleri konusunda uç cevaplar vermekten kaçındığı düşüncesi neden olmuş olabilir. Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin sosyo-ekonomik olarak aynı seviyede bir yaşam düzeyinden gelmeleri, ne çok fazla maddi imkanlara nede çok düşük imkanlara sahip olmaları bir takım problem çözme becerilerini geliştirmelerine sebep olmuş olabilir.

6. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sigara kullanma durumları ve kullanım süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda öğrencilerin sigara kullanım süreleri ve kullanım durumlarına göre problem çözme becerileri değerlendirildiğinde sigara kullanmayan öğrencilerin problem çözme becerileri daha yüksek görünse de sigara kullanım süreleri ve kullanım durumlarına göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Korkut’un (1994) çalışmasında, sigara içenlerin sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu, problem çözme becerilerini de daha yetersiz algıladıkları görülmüştür.

Yıldırım ve Arkadaşları (2011) Sigara ve alkol kullanmayan öğrencilerin PÇB algıları, sigara ve alkol kullananlardan daha iyi bulunmuş ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım ve ark.’nın 2009 (Aktaran Yıldırım ve Arkadaşları 2011:916) çalışmasında sigara ve alkol kullanmayan öğrencilerin PÇB puan algıları

kullananlardan daha iyi bulunmuş ancak aralarındaki farkın anlamsız olduğu tespit edilmiştir.

SAMYO öğrencileri arasında yapılan bu araştırmada ve literatürden elde edilen veriler doğrultusunda, Problem çözme becerilerindeki eksikliklerin gençlerde madde kullanımı gibi sonuçlara yol açabileceği, sigara içmenin, günlük sorunlarla başa çıkmak için gerekli olan enerji düzeyini azaltabileceği ve düzenli olarak, uzun dönemli çok miktarda alınan maddenin ise depresif duyguları artırabileceği düşünülebilir. Bireylerin çoğunun sorunlarını çözme yolu olarak problemlerini çözmeyen sigara, alkol ve ilaç kullanma gibi çabalara başvurduğu literatürlerde desteklenmektedir (Güner, 2000 Aktaran Yıldırım ve arkadaşları 2011:916).

7. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları okul başarı durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda öğrencilerin okul başarı durumlarını algılama biçimlerine göre yapılan değerlendirmede bulgular sonucunda başarı durumunu “orta” olarak değerlendirenlerin problem çözme becerileri “başarılı” ve “başarısız” değerlendirenlere göre yüksek olmakla birlikte okul başarı durumlarını “başarılı”, “orta” ve “başarısız” olarak değerlendiren öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Schreglmann ve Doğruluk (2012) yapmış olduğu çalışmada algılanan akademik başarı düzeyinin problem çözme becerisi üzerine etkisi olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Gölgeleyen (2011) yapmış olduğu çalışma sonucunda, başarı durumunu çok iyi ve iyi olarak algılayan meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin; başarı durumunu orta ve zayıf olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. “Araştırmadan elde edilen sonuç; başarılı kişilerin, akademik alanda, karşılaştıkları başarılarını içsel faktörlere, başarısızlıklarını ise, dışsal nedenlere yükledikleri de bilgisinden hareketle; (Arkın 1989; Akt: Ferah, 2000, Aktaran Gölgeleyen 2011:54) araştırmadan elde edilen sonuç, akademik yönden başarılı olan kişilerin, günlük psiko-sosyal nitelikteki problemlerini çözerken de başarılarını içsel nedenlere bağlayabilmeleriyle ve bunun sonucu problem çözmede kendini daha yeterli olarak değerlendirmeleri ile açıklanabilir.”

Kara (2012) yapmış olduğu çalışmada akademik başarı yükseldikçe paramedik adaylarının algıladıkları problem çözme becerilerinin arttığı ve problemlerin

çözümünde olumlu yaklaşım biçimlerini daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım ve Arkadaşları (2011) yapmış olduğu lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler isimli çalışmada derslerine her gün düzenli çalışan ve okul başarısını iyi tanımlayan öğrencilerin, derslerine çalışmayan ve okul başarısını kötü tanımlayan öğrencilere göre PÇB algılarının daha iyi olduğu ve bu farkın istatistiksel açıdan önemli olduğu görülmüştür.

Yalçın ve Arkadaşlarının (2010) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin kendilerini başarılı olarak algılamalarının problem çözme becerilerinde ve denetim odağı düzeyinde önemli bir etken olduğu görülmektedir.

Derin (2006) İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kendi başarı algıları ile problem çözme becerileri, denetim odağı düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bulgulara göre öğrencinin kendi başarı algısının problem çözme becerilerinde, denetim odağı düzeyinde ve akademik başarısında önemli bir etken olduğu görülmektedir. Kendini başarılı algılayan öğrencilerin, problem çözme becerilerinde kendilerini daha etkin, daha içten denetimli, akademik başarılarının yüksek olduğu görülmüştür. Kendini başarısız algılayanların ise daha dıştan denetimli, düşük akademik başarıya sahip ve problem çözme becerilerinde daha az etkin oldukları görülmüştür.

Dalkılıç (2006) Ergenlerin İletişim-Baba alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının, ergenlerin algıladıkları akademik başarılarına göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği bulunmuştur. Akademik olarak kendilerini başarısız algılayan ergenlerin, hem kendilerini orta düzeyde başarılı algılayan ergenlerin ortalamasından, hem de başarılı algılayan ergenlerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur

Öğrencilerin başarı algılama düzeylerinin artması ile problem çözme becerileri arasında literatüre göre anlamlı bir ilişki vardır. Bizim yapmış olduğumuz çalışmada ise akademik başarı düzeyini orta olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerileri kısmen daha iyi olarak bulunmuştur. Başarılı olanların problem çözme düzeylerinin düşük olması ise öğrencilerin uç noktalarda “başarısız” ya da “başarılı” olarak kendilerini nitelemekten kaçındığı ve orta seviyede olduğunu söylemenin daha akla yatkın olacağı şeklinde cevaplamış olmalarından kaynaklı olduğu sanılmaktadır. Öğrencilerin akademik başarılarını algılama düzeylerinin artmasına bağlı olarak problem çözümünde kendilerine olan güvenlerinin arttığı düşünülebilir.

8. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne ve babalarının eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda anne babası “okur yazar olmayan”, “okur yazar” olan, “ilkokul mezunu” olan, “ortaokul ve dengi okul mezunu” olan, “lise ve dengi okul mezunu” olan, “yüksekokul ve üniversite mezunu” olan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Ünüvar (2003), Gölgeleyen (2011), Derin (2006), Gökbüzoğlu (2008), Aslan ve Sağır (2011), Yalçın ve Arkadaşları (2010), Durmaz ve Arkadaşları (2007), Korkut (2002), Yılmaz ve Arkadaşları (2012), Gündoğdu (2010), Basmacı (1998) tarafından yapılan araştırmalarda bu araştırma bulgularını destekler nitelikte olup anne ve baba eğitim düzeyi ve problem çözme becerileri arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Genç ve Kalafat (2007), Çağlayan (2008), Dalkılıç (2006) tarafından yapılan araştırma sonunda ise, öğrencilerin problem çözme becerileri arasında, babalarının öğrenim durumlarına göre farklılığın olduğu; annelerinin öğrenim durumlarına göre farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgular araştırmanın sonuçlarıyla kısmen çelişkilidir.

SAMYO öğrencileri üzerinde yapılan bu araştırmada anne-baba eğitim düzeyi ile problem çözme düzeyleri arasında fark bulunan literatürlerden farklı bir sonuç elde edilmesinde; annenin eğitim durumu dışında problem çözme becerisinde anneye ve babaya ait diğer faktörlerinde etkili olduğu düşünülebilir. Bireylerin problemi algılaması, uygun çözüm yollarını geliştirebilmesi ve bunları kullanabilmesinde eğitim düzeyi şüphesiz ki bir etkidir. Bu doğrultuda, çocuğun problem çözme becerisini kazanmasında ve geliştirmesinde, çocuğun yetiştirilmesinde büyük katkısı olan annelerin ve babaların , eğitim düzeyi önemlidir. Fakat çocuğun problem çözme becerisini kazanmasında, anne-baba eğitim düzeyinin dışında; çocuğa davranış özgürlüğünün tanınması, merakın teşvik edilmesi, deneme-yanımlara izin verilmesi, yaratıcılığın desteklenmesi gibi tutum ve yaklaşımların etkisi de çok daha fazladır. Bunun dışında annenin-babanın kişilik yapısı, algılama gücü, zekası, geçmiş yaşantı ve deneyimleri gibi birçok faktör problem çözme becerisini etkilemekte bu da çocuğun etkin problem çözme becerisini kazanmasını sağlamaktadır. Anne-baba eğitim düzeyleri arasında fark bulunmaması bu şekilde açıklanabilir.

9. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kardeş sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda Öğrencilerin kardeş sayılarına göre yapılan değerlendirme sonucunda kardeş sayısı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Çilingir (2006) Fen lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin sosyal becerilerinin ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda; Fen lisesi öğrencileri ile genel lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumları açısından da problem çözme becerilerinde farklılıklar gözlenmemiştir.

Düzakın (2004) 'ın yaptığı çalışmada lise öğrencilerinde problem çözme ile lise öğrencilerinin doğum sırasına ve kardeş sayısına göre problem çözme becerilerinin farklılaşmadığı bulunmuştur.

Gündoğdu (2010) öğrencilerin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerilerini algılayış düzeylerinin devam ettikleri lise türü, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve babanın çalışma durumu, kardeş sayısı bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

“Kişinin sahip olduğu kardeş sayısının, kardeşleriyle yaşadığı problemler neticesinde problem çözme becerilerini geliştirmesine ve yine kardeşleriyle yaşadığı çatışmalar nedeniyle çatışma eğilimlerine etkisi olabileceği düşünülmektedir. Fakat bu etkiyi yalnızca sahip olunan kardeş sayısı ile açıklamak yeterli değildir. Kardeş sayısının yanında; kardeşler arası iletişimin kalitesi, ebeveynlerin olası bir problem veya çatışma durumunda ki tepkisi ve yönlendirmesi, kardeşlerin cinsiyeti ve kardeşlerin yaşları gibi faktörlerin de etkili olacağı düşünülmektedir.”(Düzakın 2004, Aktaran Gündoğdu 2010:79)

Terzi (2000)'nin yaptığı çalışmada kardeş sayısı değişkenine göre problem çözme becerisinin farklılaşmadığı bulunmuştur.

Çağlayan (2008), 1, 2, 3, 4 ve üstü kardeşe sahip olan öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Dalkılıç (2006)'ın araştırmasında ergenlerin PARQ-Problem Çözme İletişim Becerileri Genel Anlaşmazlık, İletişim-Baba, Problem Çözme Becerileri, Yakınlık/Düşmanlık-Baba, Okul Çatışması ve Kardeş Çatışması alt ölçeklerinden

aldıkları puanların ortalamalarının tek çocuk, iki, üç ve üzerinde kardeşe sahip olma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

SAMYO öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin farklı sayıda kardeşe sahip olmalarının problem çözme yaklaşımlarında ve problem çözme becerilerinde bir farklılık yaratmadığını, problemlerle karşılaşılması halinde bu öğrencilerin sergileyecekleri tutum ve yaklaşımların birbirlerine benzerlik gösterebileceği söylenebilir.

10. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları anne - baba tutum ve tavırları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda anne-baba tutumu sonuçları incelendiğinde “sevgisini gösterip demokratik davranan” anne babaların diğerlerine göre (“otoriter ve sevgi dolu” , “sevgisini göstermeyip demokratik davranan”, “baskı oluşturacak kadar yoğun ilgili”, “sevgisini belli etmeyip otoriter davrananlar”) problem çözme becerileri yüksek olmasına rağmen anne ve baba tutumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Can ve Arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada aile tutumu ile sorun çözme becerisi karşılaştırıldığında istatistiksel olarak farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. “Temel problem çözme becerilerinin çocukluk döneminde ailede kazanılmaya başlandığı dikkate alındığında, bu bireylerin aile özellikleri açısından da incelenmesi gerektiği düşünülebilir” yorumu yapılmıştır.

Gölgeleyen (2011) ,Gökbüzoğlu (2008), Derin (2006), Gültekin(2006) yapmış oldukları çalışmalarda baba tutumuyla problem çözme becerisi arasında fark yokken anne tutumu ile problem çözme becerileri arasında fark olduğu gözlemlenmiştir.

Düzakın (2004)’ın yaptığı çalışmada problem çözme becerileri ebeveyn tutumları açısından incelediğinde anne açısından farkın anlamlı olmadığı ancak babanın otoriter tavrıyla problem çözme becerisi arasındaki farkın anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yıldırım ve Arkadaşlarının (2011) yapmış olduğu çalışmada problem çözme becerisinde anne baba tutumuna göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur. “Anne-baba tutumlarını demokratik algılayan öğrencilerin PÇB algılarının daha iyi olduğu ve farkın istatistiksel açıdan önemli olduğu saptanmıştır. Demokratik ana-baba tutumunun egemen olduğu ailelerde yetişen bireylerin sorumluluk duygularının ve sosyal becerilerinin daha çok geliştiği, başarılı oldukları (Steinberg, 2003, Aktaran

Yıldırım ve Arkadaşları 2011:915) ve sorunlar karşısında daha az kaygı duydukları belirtilmektedir (Karadayı, 1994, Aktaran Yıldırım ve Arkadaşları 2011:915). Serin ve Derin'in 2008 (Aktaran Yıldırım ve Arkadaşlarının 2011:915) çalışmasında da annelerini anlayışlı ve yardımcı algılayan öğrencilerin PÇB algıları daha iyi bulunmuş ve farklılığın anlamlı olduğu belirlenmiştir." Basmacı (1998), Kaya ve Arkadaşları (2012), Terzi (2000) aile tutumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark bularak benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Bulgular sonucunda her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç elde edilmemiş olsa da anne ve babanın otoriter bir yaklaşım sergilerken sevgi ve ilgiden de yoksun bırakılmadığını belirten öğrencilerin problem çözme becerilerinin diğer öğrencilere göre yüksek olması literatür sonuçlarıyla uyumlu görülmektedir. Öğrencilerin dönemsel olarak ruhsal açıdan eleştirel bir yaklaşıma olumlu bakmayacakları düşünüldüğünde bulunan sonuç çalışmayı destekleyebilir.

11. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne babalarının hukuki durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda anne babanın hukuki durum bulgularına göre anne babası evli olup beraber yaşayan öğrencilerin problem çözme becerileri anne babası ölü yada boşanmış olup ayrı yaşayanlara göre daha yüksek olsa da anne ve babanın hukuki durumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Derin (2006) İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne babalarının birlikte ya da ayrı olmaları ile problem çözme becerileri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Dalkılıç (2006) araştırma sonucunda, ergenlerin PARQ-Problem Çözme İletişim Becerileri alt ölçeklerinden İletişim Biçimi, Problem Çözme Becerileri, Yakınlık/Düşmanlık, Okul Çatışması ve Kardeş Çatışmasından aldıkları puanların ortalamalarının, ailelerinin birlikte ya da parçalanmış olmasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Yapılmış olan bir takım çalışmalarda da, parçalanmış ailelerden gelen ergenlerin birlikte yaşayan ailelerden gelen ergenlere oranla daha fazla akademik sorunlar, uyum sorunları, suça eğilim, arkadaş ilişkilerinde problemler ve depresyon yaşadıkları (Emery,1982; Morrison & Cherlin, 1995; Hines,1997; Ferrer, 2002 , Aktaran Dalkılıç 2006:103), boşanmanın özellikle baba ile duygusal bağlanma ve yakınlık düzeyini olumsuz etkilediği (McCurdy&Scherman, 1996, Aktaran Dalkılıç

2006:103), ana babalarıyla olan ilişkilerini olumlu ve yakın algılayan ergenlerin, boşanma olayı ile daha kolay başa çıkabildikleri (Pett, 1982; Brody&Forehand, 1990, Aktaran Dalkılıç 2006:103); tek ebeveynli ailelerin birlikte ailelere oranla daha fazla çatışma, daha az olumlu iletişim, daha düşük aile bütünlüğü gösterdikleri (Baer, 1999, Aktaran Dalkılıç 2006:103) bulunmuştur. İskandinav kültüründe yapılan bir başka çalışmada da, birlikte yaşayan ailelerden gelen ergenlerin tek ebeveynli ailelerden gelen ergenlere oranla, ailelerinde daha çok karşılıklı iletişim tanımladıkları ve ana babalarını daha tutarlı olarak algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Dalkılıç 2006:103). Şüphesiz anne-baba birlikteliği ve iletişimi problem çözme becerisini etkilemektedir.

Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırma sonucuna göre, anlamlı fark bulunmaması öğrencilerin anne-baba birlikteliği ve iletişimi hakkında bilgi vermek istemediklerini düşündürülebilir.

12. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile ailelerin yaşadığı yerleşim birimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda SAMYO öğrencilerinin ailelerinin oturduğu yerleşim birimleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Yurttaş (2011) yaptığı çalışmada, çevresel uyarıların yoğun olduğu büyük yerleşim yerlerinde yaşayan bireylerin problem çözme becerilerinin yüksek olacağı düşünülmüş fakat elde edilen bulguların bu düşüncüyü desteklemediği görülmüştür.

Derin (2006), Problem çözme becerileri puan ortalamaları en yüksek olan ve daha dıştan denetimli olan öğrenciler köylerde yaşayan öğrenciler olarak belirlenmiştir. Bu öğrencilerin diğer öğrencilerle aldıkları puan arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır

Aslan ve Sağır (2011)'in yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının yerleşim merkezine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Basmacı (1998), üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamaları ile yerleşim merkezleri (şehir veya kasaba) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır.

Gültekin (2006)'in yapmış olduğu çalışmada; büyük şehirde doğan öğrenciler çevresel bakımdan daha farklı ve zengin uyarıcılar ile karşılaşabildiğini, çevrenin kendilerine sunduğu geniş imkanlarla problemlerini etkili bir şekilde

çözebildiğini vurgulamıştır. Bu araştırmada bu düşünceden hareket edilerek “Bireylerin doğum yerlerine göre problem çözme beceri puan ortalamaları arasında büyük şehirler lehine anlamlı bir farklılaşma olacaktır.” şeklindeki araştırmada hipotezinin desteklendiği görülmüştür. Bunun sebebi olarak şu faktörlere dikkat çekilmiştir: Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte ülkemizin en ücra köşelerinde bile, insanlar internet aracılığıyla dünyadaki gelişmelerden haberdar olabilmekte karşılaştıkları problemleri daha rahat algılamakta ve çözüm sürecinde teknolojik imkanlardan yararlanabilmektedir.”

Literatür taramaması neticesinde ulaşılan sonuçlar bizim bulgularımızla benzer sonuçlar göstermiş olup uzun süre yaşanan ve ailelerin oturdukları yerleşim birimi ile problem çözme becerisi arasında bir bağlantı saptanmamıştır. SAMYO öğrencileri üzerinde yapmış olduğumuz araştırmanın sonucu olarak gelişen teknolojinin artık en ücra kısımlara bile ulaştığı ve insanların bilgiye ulaşmasının gün geçtikçe kolaylaştığı problem çözümünde yaşanan yerin etkisini ortadan kaldırmaktadır.

13. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile herhangi bir sorunla karşılaştıklarında paylaştıkları kişi durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda öğrencilerin herhangi bir problemi olduğunda “annesini”, “kardeşi”, “babası”, “arkadaşı”, “karşı cinsten bir ile” “bunların dışında yada birden fazla kişi” ile paylaşanlarla “hiç kimseyle paylaşmayan” öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Can ve Arkadaşlarının (2009) yapmış çalışmada öğrencilerin sorunlarının kaynağı, sorunlarını konuştuğu kişiler, sorunları ile baş etme yöntemleri ve sorun çözme yetenekleri ile sorun çözme puan ortalamaları karşılaştırıldığında sorunların kaynağına göre sorun çözme puan ortalaması arasında istatistiksel farklılık bulunmamıştır.

Ulupınar (1997) tarafından yapılan araştırmada hemşirelikte lisans üstü eğitim, hemşireliği isteyerek seçmek, eğitimi sırasında problem çözme eğitimi almak problem çözme becerisini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca yaş, medeni durum, ailenin tutumu, yalnız yaşama, kendini tanımlama biçimi, çalışma statüsü gibi sosyo-demografik özelliklerin; problemlerin kaynağının, yaşanan problemlerin, problemlerini paylaştığı kişinin, problem çözümedeki tutum ve davranışların,

problem çözüme kendini değerlendirme biçimi ve denetim odağının, problem çözme becerisini algılamada etkili olduğu görülmüştür.

Danışık'ın (2005) Araştırmasında, duygularını paylaşan öğrencilerin problem çözme becerilerini algılama düzeyleri, duygularını paylaşmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Duygularını daha çok paylaşan öğrencilerin öfkelerini daha iyi kontrol ettikleri tespit edilmiştir.

SAMYO öğrencileri ile yapılan araştırmada birden fazla miktarda kişi ile problemlerini paylaşan öğrencilerin problem çözme becerilerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmemesine rağmen kısmen daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Problemlerin tespitinin problemin çözümü için ilk adım olduğu düşünülürse, problem çözme becerilerinde problemi tespit etmeleri ve çözüm aşamasında başkalarından destek alarak, öğrencilerin deneyim paylaşması yaşamaları, bazı sorunları başkalarının deneyimlerinden faydalanarak çözdükleri yapılan araştırmada birden fazla kişi ile paylaşım yapmalarının problem çözme becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

14. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kendilerini tanımlama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda Kendilerini “pozitif girişken ve aktif” olarak belirten öğrencilerle “içine kapanık ve utangaç” olarak belirten öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Can ve Arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin kendilerini tanımlama özellikleri ile sorun çözme puan ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Kendilerini araştırmacı, sakin, girişken-aktif olarak nitelendirenlerin sorun çözme puan ortalamaları daha düşük iken, kaygılı, sabırsız olanlarda sorun çözme puanının ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deniz'ün (2004) araştırmasında karar vermede öz-saygı, karar verme stillerinden erteleyici, dikkatli, panik, kaçınan karar verme ile problem çözme envanteri alt ölçekleri ve toplam puan arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Doğan (2009) yapmış olduğu çalışmada özsaygı, yaratıcılık ve problem çözme arasında olumlu bir ilişki olduğu değerlendirmesini yapmıştır.

SAMYO öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmemesine rağmen öğrencilerin kendilerini pozitif girişken ve aktif olarak tanımlayanlarının problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu ancak tabloya

bakıldığında problem çözme becerilerinin kötü olanlarının da aynı grupta olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin kendilerini niteleme konusunda sıkıntı yaşadıkları düşünülebilir.

15. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sosyal faaliyetlere katılım durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda Sosyal faaliyetlere, “aktif olarak katılanların”, “izleyici olarak katılan” yada “sosyal faaliyetlerin ilgisi çekmediğini” belirten öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Gölgeleyen’in (2011) araştırmasında, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin sosyal faaliyetlere katılım durumlarına göre anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Türkçapar (2007)’in çalışmasında problem çözme becerileri toplam puanları ile aylık gelir düzeyleri, sosyal çevre ve boş zamanlarında en çok uğraştıkları faaliyetler arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Aslan ve Sağır (2011) yapmış oldukları çalışmada boş zamanda yapılan etkinlik (sportif etkinlik, internet, kitap okuma, tv seyretme, bulmaca çözme, kültürel faaliyetler, satranç ve zeka) sayısına göre öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinde toplamda ve alt boyutlarda anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

SAMYO öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılımın problem çözme becerisini artıracığı düşünülmüş ancak literatür sonuçları ve bulgularımız sonucunda sosyal faaliyetlere katılımın problem çözme becerisine etkisi olmadığını göstermiştir.

16. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile spor yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda “Haftada en az bir gün ve daha fazla spor yapan” öğrencilerin, “hiç spor yapmayan” öğrencilere göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çağlayan (2008) spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ancak spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulgusuna erişmiştir.

Gölgeleyen (2011)’in yapmış olduğu araştırmasında EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin okul dışındaki serbest zamanlarını değerlendirme biçimleri açısından serbest zamanlarını değerlendirenlerin problem çözme

becerilerinin değerlendirmeyenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şah (2005), (Aktaran Çağlayan 2008:74) tarafından yapılan araştırmada spor yapan bedensel engelli bireyler ile yapmayan bedensel engelli bireyler arasında problem çözme becerileri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Akandere ve Arkadaşları 2005 (Aktaran Trapar 2007:6) tarafından yapılan çalışmada spor yapan ve yapmayan niversite gençliğinin problem çözme becerilerinin karşılaştırılmasında; spor yapan ve yapmayan öğrenciler arasında farklılık olduğu görülmüştür.

Türkçapar (2007)'ın çalışmasında beden eğitimi bölümü ğrencilerinin sınıf ğretmenliği bölümü öğrencilerine göre problem çözme becerileri toplam puanları ile cinsiyet arasında erkekler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. Buna sebep olarak beden eğitimi bölümü ğrencilerinin çeşitli spor faaliyetlerine ve sosyal aktivitelere katılmalarından dolayı sınıf ğretmenliği bölümü öğrencilerine göre daha fazla sosyal iletişime açık olmalarından kaynaklandığı gösterilmiştir.

Aslan ve Sağır (2011) ise yapmış oldukları çalışmada boş zamanda yapılan etkinlik (sportif etkinlik, internet, kitap okuma, tv seyretme, bulmaca çözme, kültürel faaliyetler, satranç ve zeka) sayısına göre ğretmen adaylarının problem çözme becerilerinde toplamda ve alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır.

SAMYO ğrencileri üzerinde yapılan araştırmada da elde edilen bulgular literatürlerle uyumlu olarak spor yapmanın problem çözümünde etkili olduğunu göstermektedir.

17. SAMYO ğrencilerinin problem çözme becerileri ile geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerini gerçekleştirme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda Geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerinin “bir kısmını” ve “nemli olanlarını” gerçekleştiğini belirtenlerin, “hiçbirini” gerekleştirmeyenler, “ok azını” ve “tamamını” gerçekleştiğini belirtenlere oranla problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Yapılan literatür taraması sonucu, Geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerin gerçekleştirme algısı ile problem çözme becerisini araştıran araştırmaya rastlanmamıştır.

SAMYO öğrencileri üzerinde yaptığımız çalışmada öğrencilerin geçmişten bu güne istediklerini ve hayal ettiklerini yapmanın verdiği bir güven duygusu ile geleceğe daha pozitif baktıklarını ve bu güven duygusunun problem çözme becerilerini etkilediği düşünülmektedir.

18. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kendilerini kötü etkileyen olaylar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda Öğrencilerin “aile içi sorunlar”, “duygusal sorunlar” , “afet ve vb. doğa olayları”, “trafik kazası akademik başarısızlık”, “manevi iç huzursuzluk aileye yeni birinin katılması”, “ekonomik zorluklar” gibi kendilerini kötü etkileyen olaylar yaşama durumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Can ve Arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin sorunlarının kaynağı, sorunlarını konuştuğu kişiler, sorunları ile baş etme yöntemleri ve sorun çözme yetenekleri ile sorun çözme puan ortalamaları karşılaştırıldığında sorunların kaynağına göre sorun çözme puan ortalaması arasında istatistiksel farklılık bulunmamıştır.

Literatür taraması sonucunda bu konuda çok fazla araştırma yapılmadığı görülmüştür. Can ve Arkadaşları (2009) bulduğu sonuçlar bulgularımızı destekler niteliktedir.

19. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kendilerini kötü etkileyen olayların etkisini azaltmak için buldukları çözüm yolları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda öğrencilerin yaşadıkları kötü olaylar karşısında, “film seyretmek”, “kitap okumak”, “spor yapmak”, “tatile çıkmak”, “başkalarıyla paylaşmak”, “yeni hobiler edinmek” gibi çözüm yolları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Can ve Arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin sorunlarının kaynağı, sorunlarını konuştuğu kişiler, sorunları ile baş etme yöntemleri ve sorun çözme yetenekleri ile sorun çözme puan ortalamaları karşılaştırıldığında sorunların kaynağına göre sorun çözme puan ortalaması arasında istatistiksel farklılık bulunmamıştır.

Literatür taraması sonucunda bu konuda çok fazla araştırma yapılmadığı görülmüştür. Can ve Arkadaşları (2009)’nın bulduğu sonuçlar bulgularımızı destekler niteliktedir.

20. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda öğrenciler yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumlarını değerlendirirken “orta derece olumsuz” ve “biraz olumsuz” olarak belirten öğrencilerin, “oldukça olumsuz” ve “etkilemedi” diyenlere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Yapılan literatür taraması sonucu, öğrencilerin yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumları ile problem çözme becerisini araştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Öğrencilerin başına gelen kötü olaylardan etkilenmemesi insani bir varlık olarak çok mümkün değildir. Bulunan sonuçta bunun bir göstergesidir. Sonuç olarak yaşanan bu kötü olayların problem çözme durumlarını engelleyip engellememesi önemlidir. Olaylardan etkilenme derecesi ne kadar azsa öğrencinin probleme daha iyi odaklandığı ve problem çözümünün de bundan dolayı daha iyi olduğu düşünülebilir.

21. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile algıladıkları problem çözme becerilerini değerlendirme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda problem çözme becerilerini “çok iyi ve iyi” olarak belirten öğrencilerin, “orta” , “kötü ve çok kötü” olarak belirtenlere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Can ve Arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerinin kendi değerlendirmelerine göre sorun çözme yeteneğini başarılı bulanlar ve kısmen başarılı bulanlar arasındaki istatistiksel farklılığı diğer çalışmalarla da benzerlik gösterdiği görülmektedir (Altun, 2003; Ulupınar, 1997 , Aktaran Can ve Arkadaşları 2009).

Problem çözme becerilerini başarılı olarak algılayanların problem çözme becerisi de yüksektir düşüncesi üzerinden hareketle literatür sonuçlarına göre de bulgularımız anlamlı çıkmıştır.

22. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile PDRM’ye gitme durumları ve problem olduğunu düşündükleri durum karşısında profesyonel destek alma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda öğrencilerden daha önce herhangi bir problem yaşamaları durumunda PDRM (Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi)’ne gitmeyenlerle, gidenlerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark

olmadığı, aynı zamanda öğrencilerden problem olduğunu düşündükleri bir durum karşısında PDRM ve profesyonel destek aldığını belirtenlerle, almadığını belirtenlerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Ağır (2007) çalışmasında psikolojik danışmaya başvuran danışanların büyük bir bölümünün problem çözmeye yönelik eylemlerde güçlük çektikleri için bu yola başvurduklarını ifade etmiştir. Danışanın problemi çözebilecek bir planı olduğu halde bu planı uygulayabilecek sosyal becerileri olmaması ya da aşırı kaygılı olması problemi çözmeye başarısız olmasına neden olduğu, danışanların problemi çözebilmede yeterince sebat etmedikleri ve problemi çözebilmek için gösterdikleri çabayı yetersiz algılamalarından dolayı depresyon belirtileri gösterebildikleri vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda bireyin, belirli başa çıkma güçlüklerini ve daha da genelleştirilebilecek başa çıkma sorunlarını belirleyip tanımlayabilmek için problem çözme süreci ile ilgili davranışsal, bilişsel ve duygusal etkinlikleri değerlendirme becerilerinin kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Ayaydın ve Özbay (2003), tarafından yapılan araştırmada yardım arama davranışlarını yordama kullanılabilecek değişkenleri tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmada, yardım arama davranışları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak yardım arama davranışlarının problem çözme becerilerinden yordamasının yanında problemlilik düzeyi ve farklı demografik değişkenlerin de yardım arama davranışlarıyla ilişkisi incelenmiştir. Yardım arama davranışlarının profesyonel yardım alma veya arama eğilimi olarak ele alındığı çalışmada yardım arama davranışları ile problem çözme becerileri arasında bir ilişkinin olmadığını ortaya çıkarmıştır. Yardım arama davranışlarının problem çözme becerilerinden yordamasın da sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Aktaran Ağır 2007 :118-119).

Durmaz ve Arkadaşlarının (2007) çalışmasında psikolojik destek alan öğrencilerle psikolojik destek almayan öğrencilerin problem çözme becerileri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin yüksek bir çoğunluğu yaşadıkları sorun durumunda profesyonel yardım almadığını belirtmiştir. Buna sebep olarak öğrencilerin kendilerine olan öz güvenlerinin de fazla olması düşünülebilir. Problem çözme becerilerini yüksek algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha

yüksek olduğu yaptığımız araştırmada başka bir sonuç olarak çıktığından, öğrencilerin profesyonel yardım almaya ihtiyaç hissetmedikleri söylenebilir.

23. SAMYO öğrencilerinin problem çözme becerileri ile problem çözme becerilerini yetersiz bulmaları durumunda profesyonel desteği kabul edip etmeme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmamızın sonucunda problem çözme becerisini yetersiz olarak algılayan öğrencilerden profesyonel bir destek almayı kabul edeceğini belirten öğrencilerin, kabul etmeyeceğini belirten öğrencilere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Bu konuda yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Profesyonel desteği kabul etmeyeceğini söyleyen öğrencilerin savunmacı iletişimleri olabileceği, buna karşın profesyonel desteği kabul edeceğini belirten öğrencilerin kendilerini yardım almak üzere daha yetersiz görmeleri esnek kişilik özelliği olarakta algılanabilir. Ancak bu çalışmada kişilik özellikleri üzerine bir değerlendirme ve ölçüm yapılmadığından bu boyuta yönelik bir yorum yapılamamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Bu bölümde Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi üzerine yapılmış çalışmalarda bulunan bulgular doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmış ve bu değerlendirme doğrultusunda bulunan sonuçlar sıralanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

SAMYO 1 nci sınıfta okuyan öğrencilerle 2 nci sınıfta okuyan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

18-19 yaş ve 20 ve üzeri yaş grubu arasında yapılan incelemede yaşlara göre problem çözme becerileri değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaş gruplarına göre problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri değerlendirildiğinde, annesi çalışmayan öğrencilerin problem çözme becerileri daha yüksek olmasına rağmen anne çalışıp çalışmama durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Baba çalışma durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri değerlendirildiğinde, babası çalışan grubun problem çözme becerileri daha yüksek olmasına rağmen baba çalışıp çalışmama durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin sigara kullanım süreleri ve kullanım durumlarına göre problem çözme becerileri değerlendirildiğinde, sigara kullanmayan öğrencilerin problem çözme becerileri daha yüksek görünse de sigara kullanım süreleri ve kullanım durumlarına göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin okul başarı durumlarını algılama biçimlerine göre yapılan değerlendirmede bulgular sonucunda başarı durumunu “orta” olarak değerlendirenlerin problem çözme becerileri “başarılı” ve “başarısız” değerlendirenlere göre yüksek olmakla birlikte okul başarı durumlarını “başarılı”, “orta” ve “başarısız” olarak değerlendiren öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Anne babası “okur yazar olmayan”, “okur yazar” olan ,”ilkokul mezunu” olan, “ortaokul ve dengi okul mezunu” olan, “lise ve dengi okul mezunu” olan, “yüksekokul ve üniversite mezunu” olan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre yapılan değerlendirme sonucunda kardeş sayısı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Anne baba tutumu sonuçları incelendiğinde “sevgisini gösterip demokratik davranan” anne babaların diğerlerine göre (“otoriter ve sevgi dolu”, “sevgisini göstermeyip demokratik davranan”, “baskı oluşturacak kadar yoğun ilgili”, “sevgisini belli etmeyip otoriter davrananlar”) problem çözme becerileri yüksek olmasına rağmen, anne ve baba tutumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Anne babanın hukuki durum bulgularına göre anne babası evli olup beraber yaşayan öğrencilerin problem çözme becerileri anne babası ölü yada boşanmış olup ayrı yaşayanlara göre daha yüksek olsa da anne ve babanın hukuki durumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin ailelerinin bulgulara göre çoğunluğunun şehir merkezinde yaşadığı, köy, kasaba ve ilçede yaşayanlara göre problem çözme becerileri daha yüksek olsa da ailelerin oturduğu yerleşim birimleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin herhangi bir problemi olduğunda “annesini”, “kardeşi”, “babası”, “arkadaşı”, “karşı cinsten biri” ile, “bunların dışında yada birden fazla kişi” ile paylaşanlarla “hiç kimseyle paylaşmayan” öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Ailelerinin gelir düzeyini “orta” olarak algılan öğrencilerin, “yüksek” olarak ve “düşük” olarak algılayan öğrencilere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Kendilerini “pozitif girişken ve aktif” olarak belirten öğrencilerle “içine kapanık ve utangaç” olarak belirten öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerden PDRM ‘ye gitmeyenlerle, gidenlerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Sosyal bir faaliyete “aktif olarak katılanların” problem çözme becerileri daha yüksek olduğu görülmesine rağmen, “aktif olarak katılanların”, “izleyici olarak katılan” ya da “sosyal faaliyetlerin ilgisi çekmediğini” belirten öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

“Haftada en az bir gün ve daha fazla spor yapan” öğrencilerin, “hiç spor yapmayan” öğrencilere göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Geriye dönüp baktıklarında yapmak istediklerinin “bir kısmını” ve “önemli olanlarını” gerçekleştirdiklerini belirtenlerin, “hiçbirini” gerçekleştiremeyenler, “çok azını” ve “tamamını” gerçekleştirdiklerini belirtenlere oranla problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin “aile içi sorunlar”, “duygusal sorunlar”, “afet ve vb. doğa olayları”, “trafik kazası akademik başarısızlık”, “manevi iç huzursuzluk aileye yeni birinin katılması”, “ekonomik zorluklar” gibi kendilerini kötü etkileyen olaylar yaşama durumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin yaşadıkları kötü olaylar karşısında, “film seyretmek”, “kitap okumak”, “spor yapmak”, “tatile çıkmak”, “başkalarıyla paylaşmak”, “yeni hobiler edinmek” gibi çözüm yolları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrenciler yaşadıkları kötü olaylardan etkilenme durumlarını değerlendirirken “orta derece olumsuz” ve “biraz olumsuz” olarak belirten öğrencilerin, “oldukça olumsuz” ve “etkilemedi” diyenlere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Problem çözme becerilerini “çok iyi ve iyi” olarak belirten öğrencilerin, “orta”, “kötü ve çok kötü” olarak belirtenlere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Öğrencilerden problem olduğunu düşündükleri bir durum karşısında profesyonel destek aldığını belirtenlere, almadığını belirtenlerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Problem çözme becerisini yetersiz olarak algılayan öğrencilerden profesyonel bir destek almayı kabul edeceğini belirten öğrencilerin, kabul etmeyeceğini belirten öğrencilere göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

5.2 Öneriler

SAMYO 2 nci sınıf öğrencilerinin öğretim yılı sonunda mesleğe atılımdan dolayı kaygıları problem çözme becerilerine etki ettiği düşünüldüğünden hareketle okulda aldıkları eğitimin ve mesleki yaşamlarında yanlarında olacak meslektaşların rol model olacağını ve bunların mesleki yaşamda onlara fazlasıyla yol gösterici olacağını, kaygılarının beklendiği olduğu doğrultusunda eğitimcilerin danışmanlık hizmeti vermesi önerilebilir.

Akademik yönden kendini başarılı olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu bulgusundan hareketle; öğrencilerin akademik başarılarını arttırıcı çalışmaların, güdüleyici uygulamaların daha sistemli ve sürekli hale getirilmesi önerilebilir. Bunun yanı sıra, bu sonuçla ilgili olarak akademik başarının yüksek olmasının mı problem çözme becerisini yükselttiği, yoksa problem çözme becerisi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının mı da daha iyi olduğu sorusu dikkate alınarak öğrenmeyi sevdirmenin eğitimciler tarafından aktarılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Anne ve baba tutumunun problem çözme becerilerinde kısmen anlamlı farklılığa neden olduğu sonucundan hareketle; anne ve babaların uygun tutumlar geliştirmeleri yönünde eğitilmeleri ve desteklenmeleri önerilebilir.

Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulunda görev yapan tüm eğitim-öğretim personelinin ve okul psikolojik danışmanlarının problem çözme becerilerini arttırmaya yönelik etkili yardımda bulunabilmelerinin, kendi psikolojik sağlıkları ve problem çözme becerileri ile de ilintili olmasından hareketle; söz konusu okul personeline psikolojik destek sağlayıcı, bilgi ve deneyimlerini arttırıcı etkinliklerin düzenlenmesinin faydalı olabileceği önerilebilir.

Tüm meslekler de ve sosyal hayatın içinde profesyonel anlamda danışmanlık ve yardım hizmeti alan insanlarda bir damgalanma, farklı görülme, dışlanma kaygısı

olmakla birlikte TSK personelinde de öğrencilikten başlamak üzere bu kaygı yer almaktadır. Personelin ya da öğrencilerin profesyonel anlamda danışmanlık ve yardım hizmeti almaları durumunda; akıl sağlığı yerinde değil ya da meslek için yetersiz olarak algılanacağını, verilecek işin üstesinden gelemeyeceğinin ya da ödüllendirmelere layık görülmeceğinin düşünülmesi kaygısı doğal olarak bulunmaktadır. Ancak bu düşüncelerin yersiz olduğu öğrencilikten başlamak üzere meslek yaşamları ve sonrasında her an danışmanlık ve yardım hizmeti alımının kişi sağlığının ve gerek iş, gerekse sosyal yaşamda performansını artırıcı bir unsur olduğunun öğretilmesi, ayrıca psikolojik danışmanlık hizmetlerinin desteklenerek benimsenmesi kişisel ilgi ve güvensizliklerle ilgili her durumda güvenle kullanılabilir olması, farkındalık için bile başvuru merkezler haline gelmelerinin teşvik edilmesi umut edilmektedir.

Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini yüksek algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin yüksek olmasında hareketle PDRM servislerinin, okul psikolojik danışmanlarının koordinasyonunda ve önderliğinde okul yönetimi ve öğretmenlerin de desteği ile öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici bireysel ve grup danışmalarının, rehberlik çalışmalarının ve müfredata eklenecek problem çözüme yönelik bir dersin öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı getireceği düşünülebilir.

Spor yapan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olmasından hareketle eğitim programının yeniden güncellenerek sportif faaliyetlerin artırılması ve öğrencilerin boş zamanlarında spor yapmaya yöneltilmesi için yapılacak çalışmaların problem çözüme katkı sağlayacağı önerilebilir.

Ekonomik gelir seviyesi düşük olan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha düşük olmasından hareketle, ailesinin ekonomik gelir seviyeleri düşük olan öğrencilerin belirlenerek kurum tarafından bu öğrencilere yapılacak maddi yardımların problem çözüme katkısı olacağı önerilebilir.

Sigara kullanan öğrencilerin problem çözümünde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak sigara ve diğer kötü alışkanlıkları olan öğrencilerin kaygı ve stres düzeylerinin daha yüksek olması literatüre göre de sabit olduğundan, mesleki ve sosyal yaşamlarında onları kötü etkileyeceği yönünde danışmanlık hizmeti olarak sürekli hale getirilmesi önerilebilir.

Öğrencilerin yaşadıkları problemlerin kendilerini etkileme durumlarının fazla olması durumunda problem çözme becerilerine etki ettiği bulgusundan hareketle, öğrencilerin doğal afet, bir yakının kaybı, iflas, boşanma, farklı bir takım risklerin ya da beklenmedik olayların problem çözme becerilerini etkileyeceği göz önüne alınarak onlarla ilgili bilgi alış verişlerinin düzenli, nitelikli ve sürekli toplanması önerilmektedir.

SAMYO öğrencilerinin mesleki kariyer eğitimi süresince kendilik niteliklerini çok boyutlu olarak geliştirebilmelerine yönelik teşvikler sürekli kılınabilir. Kendi ile barışıklığın gelişmesi, bireysel özelliklerinin meslek dışındaki spor, dil, kültür, sanat gibi alanlara da aktif katılımlarını gerektirir. Öğrencilerin böylesi çok yönlülüğe kavuşmaları, meslek dışında en az bir alanda da varlık göstermelerinin benimsenmesinde ısrarcı olunabilir.

KAYNAKÇA

- Ağır, M. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arın, A. (2006). Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aslan, O., Sağır, U.S., (2012). Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri. Türk Fen Eğitimi Dergisi Yıl 9, Sayı 2,83-89.
- Bilgin, A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere ve Denetim Odağına Göre Problem Çözme Beceri Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul .
- Can, Ö.H., Öner, Ö.İ., Çelebi, E. (2009). Üniversite Öğrencilerinde Eğitimin Sorun Çözme Becerisine Etkisinin İncelenmesi. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, Cilt 4, Sayı:10, 35-58.
- Cengiz, S. (2010). Ergenlerde Saldırganlık ve Problem Çözme. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çam, S., Tümkaya, S. (2006). Kişilerarası Problem Çözme Envanterinin (KPÇE) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi Cilt:III Sayı:28, 96-111.
- Çam, S., Tümkaya, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Kişilerarası Problem Çözme. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 15, Sayı 2, 119-132.

- Çağlayan, H.S. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çağlayan, H.S., Taşgın, Ö., Yıldız, Ö. (2008). Spor Yapan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi Cilt 2, Sayı 1, 63-77.
- Çilingir, A. (2006). Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırması. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Dalkılıç, M. (2006). Lise Öğrencilerinin Ana-Baba ve Ergen İlişkilerinde Algıladıkları Problem Çözme ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Danışık, N.D. (2005). Ergenlerin Sürekli Öfke İfade Tarzları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Deniz, M.E. (2004). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı karar Verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. Eurasian Journal of Educational Research, 15, 1.
- Derin, R. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Denetim Odağı Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Düzakın, S. (2004). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, U. (2009). Lise Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

- Durmaz, Ş., Kaçar, Z., Can, S., Koca, R. ve Yeşilova, D. (2007) Çanakkale Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri (PÇB) ve Etkileyen Bazı Faktörler. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,10 (4), 63-71.
- Durualp, E., Arslan, D., Çayiroğlu, E., Özkan, S., Semerci, A., (2008). Sağlık Yüksek Okulu Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu, 1-17.
- Dündar, S., (2009) Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleriyle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi Cilt: 24 Sayı:2, 139-150.
- Emre, E. (2008). Ortaöğretim Öğrencilerinin Uygun Problem Çözme Stratejisi Kullanabilme Becerileri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eroğlu, E. (2001). Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Erzincanlı, S. (2010). Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güner, P. (2000) Sorunlarla etkili baş etme yolu: problem çözme. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 3(1);62-67.
- Gökbüzoğlu, B. (2008). Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Gölgeleyen, Y. (2011). Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Genç, S.Z., Kalafat, T. (2007). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (2) 22,10-22.

- Güçlü, N., (2003). Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. Milli Eğitim Dergisi Güz-(160), 273–279.
- Gültekin, A. (2006). Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Üniversitesi, Erzurum.
- Gündoğdu, Z. (2010). Bursa İl Merkezindeki Anadolu Liseleri, Kız Meslek Liseleri ve Genel Liselere Devam Eden 9. ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Eğilimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisan Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günüşen, P.N., Üstün, B., (2011). Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Beceri Düzeyleri İle Kontrol Odağı Arasındaki İlişki. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi, 4 (2), 72-77.
- Kanbay, Y., Aslan, Ö., Işık, E., Kılıç, N. (2013). Hemşirelik Lisans Öğrencilerinin Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme Becerileri. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi Cilt 3,Sayı 3 Aralık, 244-251.
- Kantek, F., Gezer N. (2010). Bir Sağlık Yüksekokulunda Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 188-190.
- Kara, B. (2012). Paramedik Adaylarının Problem Çözme Becerileri ile İnternet Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Türkiye Acil Tıp Dergisi 12(2):54-61.
- Kasap, Z. (1997). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Problem Çözme Başarısı ile Problem Çözme Tutumu Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, A., Bozaslan, H., Genç, G. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının problem çözme becerilerine, Sosyal kaygı düzeylerine ve akademik Başarılarına etkisi. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 , 208-225.

- Karabulutlu, E.Y., Yılmaz, S., Yurttaş, A.(2011). Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi* 2(2):75-79.
- Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22: 177-184
- Korkut, F. (1994) Sigara içen ve içmeyen öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ve problem çözme becerileri. *Eğitim ve Bilim*. 20 (102),13-21
- Kösterelioğlu, M.A. (2007), Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Olgun, N., Öntürk, Z.K., Karabacak, Ü., Aslan,F.E., Serbest,Ş. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri: Bir Yıllık İzlem Sonuçları. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* Cilt: 1. Sayı: 4, Ekim,188-194.
- Saracaloğlu, A.S., Serin, O., Bozkurt, N. (2001). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Başarıları Arasındaki İlişki.
- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N., Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim Ve Problem Çözme Becerileri İle Okuma İlgisi Ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık Cilt:VI, Sayı:II, 187-206. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 14, Sayfa : 121-134.
- Saygılı, H. (2000). Problem Çözme Becerisi İle Sosyal Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Schreglmann, S., Doğruluk, S. (2012). Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(2), 143-150.
- Sezen, G., Paliç, G. (2011). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algılarının Belirlenmesi. 2 nd İconte 27-29 April 1689-1695.

- Soyer, M.K., Bilgin, A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Problem Çözme Beceri Algıları, İconte 11-13 November 307-314.
- Tavlı, O. (2009). Lise Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri İle Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taylan, S. (1990). Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarılma Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışmaları. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara.
- Terzi, Ş. (2000). İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Gazi Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara .
- Türkçapar, Ü. (2007), Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencileri ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Strese Karşı Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulupınar, S. (1997). Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünüvar, A. (2003). Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü , Konya.
- Yalçın, B., Tetik, S., Açıkgöz, A. (2010). Yüksekokul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algıları İle Kontrol Odağı Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi Cilt 2, Sayı 2, 19-27.
- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., Türkleş, S. (2011). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Ve Etkileyen Faktörler. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi Cilt: 8 Sayı:1, 906-921.
- Yılmaz, E., Karaca, F., Yılmaz, E. (2009). Sağlık Yüksek Okul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 12: 1 38-48

Yurttaş, A. (2001). Sağlık Yüksekokulu ğrencilerinin Empatik Becerileri ile Problem özme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

EKLER

1. Ek-A	Problem Çözme Envanteri	103
2. Ek-B	Kişisel Bilgi Formu	107
3. Ek-C	Araştırma İzin Yazısı	111

Ek-A Problem Çözme Envanteri

Bu envanterin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizizi belirlemeye çalışmaktır. Sözü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerindeki alışmış olduğumuz problemlerden farklıdır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinmeme, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler ya da boşanıp boşanmama gibi karar verilmesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın.

Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “ Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım?”

*** Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin.

- 1 Her zaman böyle davranırım
- 2 Çoğunlukla böyle davranırım
- 3 Sık sık böyle davranırım
- 4 Arada sırada böyle davranırım
- 5 Ender olarak böyle davranırım
- 6 Hiçbir zaman böyle davranmam

Tablo A.1: Problem çözme envanteri

S. N U	SORU	1. Her zaman böyle davranırım	2. Çoğunlukla böyle davranırım	3. Sık sık böyle davranırım	4. Arada sırada böyle davranırım	5. Ender olarak böyle davranırım	6. Hiçbir zaman böyle davranmam
1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	()	()	()	()	()	()

Tablo A.1: (Devam) Problem çözme envanteri

2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	()	()	()	()	()	()
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	()	()	()	()	()	()
4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	()	()	()	()	()	()
5	Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	()	()	()	()	()	()
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	()	()	()	()	()	()
7	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	()	()	()	()	()	()
8	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi bildiğim için duygularımı incelerim.	()	()	()	()	()	()
9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	()	()	()	()	()	()
10	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.	()	()	()	()	()	()
11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	()	()	()	()	()	()
12	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	()	()	()	()	()	()

Tablo A.1: (Devam) Problem çözme envanteri

13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	()	()	()	()	()	()
14	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.	()	()	()	()	()	()
15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.	()	()	()	()	()	()
16	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	()	()	()	()	()	()
17	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	()	()	()	()	()	()
18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tarar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	()	()	()	()	()	()
19	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	()	()	()	()	()	()
20	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	()	()	()	()	()	()
21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem	()	()	()	()	()	()
22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.	()	()	()	()	()	()
23	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	()	()	()	()	()	()
24	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	()	()	()	()	()	()

Tablo A.1: (Devam) Problem çözme envanteri

25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.	()	()	()	()	()	()
26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	()	()	()	()	()	()
27	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	()	()	()	()	()	()
28	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	()	()	()	()	()	()
29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	()	()	()	()	()	()
30	Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.	()	()	()	()	()	()
31	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	()	()	()	()	()	()
32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	()	()	()	()	()	()
33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	()	()	()	()	()	()
34	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.	()	()	()	()	()	()
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	()	()	()	()	()	()

Ek-B Kişisel Bilgi Formu

1. Sınıfınız
2. Yaşınız
3. Okul başarı durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz?
() Başarılı () Orta () Başarısız
4. Anne ve babanızın eğitim durumu :
Eğitim durumu Anne Baba
Okuma-yazması yok () ()
Okur-yazar () ()
İlkokul mezunu () ()
Ortaokul-Dengi okul Mezunu () ()
Lise Dengi okul Mezunu () ()
Üniversite / Yüksekokul mezunu () ()
5. Annenizin Meslek Durumu:
Ev hanımı ()
Memur ()
Serbest meslek ()
Doktor, Hemşire ()
Yönetici ()
Serbest meslek ()
Profesyonel serbest meslek
(Avukat, Mühendis,.....) ()
Çalışmıyor ()
6. Babanızın Meslek Durumu:
Memur ()
Asker ()
Serbest meslek ()
Doktor ()
İşçi ()
Yönetici ()
Serbest meslek ()
Profesyonel serbest meslek
(Avukat, Mühendis,.....) ()
Çalışmıyor ()

7. Kardeş durumunuz nedir?

Kardeş Sayısı

- Tek Çocuğum ()
1 Kardeş ()
2 Kardeş ()
3 Kardeş ()
4 Kardeş ()
5 ve daha fazla ()

8. Anne ve Babanızın size karşı sergilediği tavır nasıldır?

Tutumlar	Anne	Baba
Otoriter biri olmasına rağmen sevgi doludur.	()	()
Sevgisini göstermez, demokratiktir.	()	()
Üstümde baskı oluşturacak kadar yoğun ilgilidir.	()	()
Sevgisini gösterir ve demokratik davranır.	()	()
Sevgisini belli etmez ve otoriter davranır	()	()

9. Ailenizin (Anne ve Babanızın) Hukuki Durumu.

- Anne baba ile beraber ()
Anne baba her ikisi de ölü. ()
Anne ölü baba başkasıyla evli ()
Anne ölü baba başkasıyla evli değil ()
Baba ölü anne başkasıyla evli. ()
Baba ölü anne başkasıyla evli değil. ()
Anne baba boşanmış her ikisi de başkalarıyla evli ()
Anne baba boşanmış ,anne başkasıyla evli ()
Anne baba boşanmış, baba başkasıyla evli. ()
Anne baba boşanmış ikisi de evli değil. ()

10. Ailenizin oturduğu yerleşim birimi:

- () Köy () Kasaba () İlçe () Şehir Merkezi

11. Herhangi bir sorunla karşılaştığınızda daha çok kiminle yada kimlerle paylaşırsınız?

- () Annemle () Öğretmenlerimle
() Kardeşimle () Hiç kimse ile paylaşmam.
() Babamla () Karşı cinsten arkadaşım
() Arkadaşım () Bunları dışında varsa (belirtiniz).....
() PDRM

12. Ailenizin Ekonomik Durumu
() Çok yüksek () Yüksek () Orta () Düşük
13. Kendinizi nasıl tanımlarsınız ?
Pozitif girişken ve aktif ()
İçine kapanık ,utangaç ()
14. PDRM ye gittiniz mi?
() Evet () Hayır
15. Okuldaki sosyal faaliyetlerle (spor, müzik, sinema, tiyatro vb.) ne düzeyde ilgileniyorsunuz?
Bu tür faaliyetler aktif katılıyorum ()
Bu tür faaliyetlere sadece izleyici olarak katılıyorum ()
Bu tür faaliyetleri ilgimi çekmiyor ()
16. Hangi sıklıkta spor yapıyorsunuz?
Spor yapmıyorum ()
Haftada bir gün ()
Haftada iki gün ()
Haftada üç gün ()
Haftada dört gün ()
Her Gün ()
17. Ne sıklıkla sigara kullanıyorsunuz?
Kullanmıyorum ()
Günde bir paketten az ()
Günde bir paket ()
Günde Bir paketten fazla ()
18. Kaç yıldır sigara kullanıyorsunuz?.....
19. Geriye Dönüp Baktığınızda yapmak istediklerinizin ne kadarını gerçekleştirdiğinizi düşünüyorsunuz?
Hiçbirini ()
Çok azını ()
Bir kısmını ()
Önemli olanlarını ()
Tamamını ()

20. Aşağıdaki olaylardan hangisini veya hangilerini yaşadınız?
- Aile içi sorunlar ()
Duygusal ilişki problemleri ()
Afet vb. doğa olayları ()
Trafik kazası ()
Akademik başarısızlık ()
Ağır seyri olan bir hastalık ()
Manevi iç huzursuzluklar ()
Aileye yeni birinin katılması ()
Ekonomik zorluklar ()
21. Yaşadığınız olayların sizin üzerinizde bıraktığı etkiyi nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Oldukça olumsuz ()
Orta derecede olumsuz ()
Biraz olumsuz ()
Etkilemedi. ()
22. Yaşadığınız olay ya da olayların sizde bıraktığı etkiyi azaltmak için neler yaptınız?
- Film Seyrettim ()
Kitap Okudum ()
Spor yaptım ()
Tatile çıktım ()
Başkalarıyla paylaştım ()
Yeni hobiler edindim ()
Bunların dışında varsa belirtiniz.....
23. Problem çözme beceriniz hakkında kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Çok iyi ()
İyi ()
Orta ()
Kötü ()
Çok kötü ()
24. Problem olduğunu düşündüğünüz bir durum karşısında bir psikolog ya da psikiyatrdan destek aldınız mı?
- () Evet () Hayır
25. Problem çözme becerinizi yetersiz buluyorsanız bu konuda profesyonel bir destek almayı kabul eder misiniz?
- () Evet () Hayır

Ek-C Araştırma İzin Yazısı

HİZMETE ÖZEL


HİZMETE ÖZEL T.C.
GENELKURMAY BAŞKANLIĞI
GÜLHANE ASKERİ TIP AKADEMİSİ KOMUTANLIĞI
GÜLHANE ASKERİ TIP AKADEMİSİ KOMUTAN BİLİMSEL YARDIMCILIĞI
ANKARA

EĞT.ÖĞT. : 50687469-1491 - 2780 - 13/1648.4-2891 25 Aralık 2013
KONU : GATA Etik Kurulu Kararı.

Hv. Sağ. Üçvş. Ersan GÜLBÜZ'e

GATA Etik Kurulu'nun 16 Aralık 2013 günü yapılan 29'uncu oturumunda, GATA Nükleer Tıp AD'da görevli Hv. Sağ. Üçvş. Ersan GÜLBÜZ'ün sorumlu araştırmacılığını yaptığı "Bir Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı tek merkezli, tutum belirleme çalışması olan araştırma dosyası ile ilgili GATA Etik Kurulu'nun kararı EK-A'dadır.

Rica ederim.


Mustafa BAŞBOZKURT
Profesör Tabip Tuğgeneral
GATA Komutan Bilimsel Yardımcısı,
Askeri Tıp Fakültesi Dekanı ve
Eğitim Hastanesi Baştabibi

EKİ
EK-A (1 Adet Etik Kurul Raporu)

HİZMETE ÖZEL
Bağlantı Noktası : Svi.Me.N.ARAY (Tel : 2298)

HİZMETE ÖZEL

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	: Ersan GÜLBÜZ
Uyruğu	: T.C.
Doğum Yeri ve Tarihi	: Ordu/Akkuş
Medeni Hali	: Evli
Adres	: GATA Lojmanları Etlik/Keçiören/ANKARA
E-Posta Adresi	: egulbuz@hotmail.com
İletişim (Telefon)	: 0542 652 78 94

EĞİTİM

Lise	: GATA Sağlık Astsubay Meslek Lisesi (2003)
Ön Lisans	: GATA Sağlık Astsubay Meslek Yüksek Okulu (2005)
Lisans	: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü (2011)
Yüksek Lisans	: Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bölümü (2014)

MESLEKİ DENEYİM

2006-2013 yılları arasında GATA Göğüs Cerrahi AD. Başkanlığında, 2013 yılı Ekim ayı itibariyle GATA Nükleer Tıp AD. Başkanlığında İdari İşler Astsubayı olarak görev yapmaktadır.

YABANCI DİL

İngilizce