



T.C.

**NIĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMLERİNDEKİ LİSANS VE  
YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME VE  
KARAR VERME STİLLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**

**Fatih MUTLU**

**Niğde**

**Nisan, 2019**



**T.C.**  
**NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMLERİNDEKİ LİSANS VE**  
**YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME VE**  
**KARAR VERME STİLLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER**  
**AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**

**Fatih MUTLU**

**Danışman : Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Ümran AKDAĞCIK**

**Üye : Prof. Dr. Nurtekin ERKMEN**

**Üye : Doç. Dr. Hüdaverdi MAMAK**

**Niğde**

**Nisan, 2019**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerindeki Lisans ve Yüksek Lisans Öğrencilerinin Problem Çözme ve Karar Verme Stilllerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullandığım her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

16/04/2019

Fatih MUTLU

## ONAY SAYFASI

Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Ümran AKDAĞCIK danışmanlığında, Fatih MUTLU tarafından hazırlanan "Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerindeki Lisans ve Yüksek Lisans Öğrencilerinin Problem Çözme ve Karar Verme Stillерinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

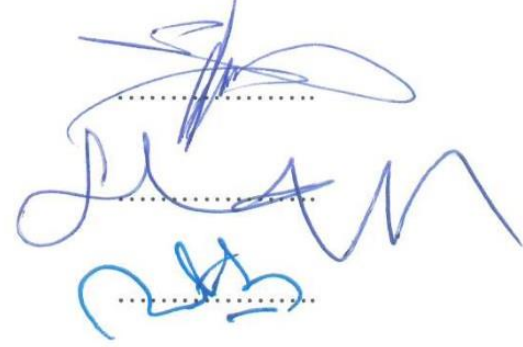
Tarih: 16/04/2019

### JÜRİ :

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Ümran AKDAĞCIK

Üye : Doç. Dr. Hüdaverdi MAMAK

Üye : Prof. Dr. Nurtekin ERKMEN



### ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun ..... Tarih ve ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Emin Hüseyin ÇETENAK  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

İnsan, yaşamı boyunca birçok problem ve karar durumuyla karşılaşmaktadır. Bu problem ve karar durumlarında, insanların davranışları incelendiğinde her insanın probleme ve karara karşı kendine özgü farklı tepkiler ve davranış türleri gösterdiği görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor bölümümde öğrenim gören öğrenciler eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahipken ilerleyen süreçte çeşitli alanlarda hizmet edecek bireylerdir. Genel itibariyle spor yöneticiliği, antrenörlük, beden eğitimi öğretmenliği ve rekreasyon bölümlerinde eğitim alan lisans ve yüksek lisans öğrencileri yönetici, öğretmen, antrenör, akademisyenlik gibi birçok mesleği yerine getirecek adaylardır. Bu bağlamda günümüze kadar olan süreçte beden eğitimi ve spor alanındaki araştırmalar, çalışma sayıları ve incelenen konular bakımından yetersiz kalmaktadır.

Tüm bu bilgiler ışığında beden eğitimi ve spor alanında yapılan bu çalışma, bundan sonra yapılacak olan çalışmalara rehber olacak ve literatüre katkı sağlayacaktır...

Yüksek lisans tezi olarak yapılan bu çalışmada tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Ümran AKDAĞCIK'a, tez izleme jürim olarak yaptıkları yönlendirmeler ve araştırmaya katkılarından dolayı Doç. Dr. Hüdaverdi MAMAK ve Prof. Dr. Nurtekin ERKMEN'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Öncelikli olarak anket verilerimi toplamamda bana yardımcı olan Cihangir CENGİZ, Ruşen Ali ONUR, Adem AYDIN, Yasemin BOLAT, Öğr. Gör. Şakir TÜFEKÇİ ve Mesut RENK'e teşekkür ederim.

Değerli hocalarımdan Doç. Dr. Ercan POLAT, Prof. Dr. Serkan HAZAR ve Doç. Dr. Adnan ÜNALAN'a araştırmanın tüm aşamalarında değerli fikir, eleştiri ve görüşlerini belirtip, kısıtlı zamanlarını harcayarak katkı sağladıklarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırmanın çeşitli aşamalarında bana yardımcı olan değerli arkadaşlarımdan Burak DOĞAN'a, Emrah ŞENGÜR'e ve Seda ŞAHİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak maddi-manevi desteğini esirgemeyen değerli arkadaşlarıma ve aileme sonsuz teşekkür ederim.

**Fatih MUTLU**

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### **BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMLERİNDEKİ LİSANS VE YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME VE KARAR VERME STİLLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**MUTLU, Fatih**

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İ. Ümran AKDAĞCIK**

**Nisan-2019, xviii + 248 Sayfa**

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerin problem çözme ve karar verme stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme ve karar verme stilleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırmanın örneklemini, kümeleme örnekleme ve rastgele örnekleme yöntemleriyle belirlenen, 2017–2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden toplam 14 üniversitenin oluşturduğu beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden 1491 kişi oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, “Karar Verme Stilleri Ölçeği”, “Sosyal Problem Çözme Kısa Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Çalışma bulgularına göre, yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme ve karar verme stilleri, lisans eğitimi alanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ( $p < 0,05$ ). Problem çözme ölçeğinin alt boyutları ile katılımcıların cinsiyetleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Problem çözme ve karar verme stilleri ölçeklerinin alt boyutları ile diğer tüm değişkenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Sonuç olarak, beden eğitimi bölümlerindeki yüksek lisans öğrencilerinin aldıkları eğitimlerden, daha tecrübeli olmalarından, sosyal ve akademik anlamda kendilerini geliştirme çabalarından dolayı, problem çözme ve karar verme stilleri, lisans eğitimi alan öğrencilere göre yüksektir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi ve Spor, Karar Verme, Problem Çözme, Lisans ve Yüksek Lisans.

**ABSTRACT**  
**MASTER'S THESIS**

**A STUDY ON PROBLEM SOLVING AND DECISION MAKING STYLES OF  
UNDERGRADUATE AND MASTER STUDENTS OF DEPARTMENTS OF  
PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS WITH RESPECT TO SOME  
VARIABLES**

**MUTLU, Fatih**  
**The Department of Physical Education and Sports**  
**Thesis Advisor: Dr. Lecturer İ. Ümran AKDAĞCIK**  
**April, 2019, xviii + 248 Pages**

The aim of this study is to examine the problem solving and decision making styles of the students in physical education and sports departments in terms of some variables. To determine whether there is any difference between the problem solving and decision making styles of undergraduate and graduate students. The study sample, clustering as determined by sampling and random sampling method, the 2017-2018 academic year in Turkey 7 studying in a total of 14 university physical education and sports department formed the geographic area licenses and constitutes graduate students. 1491 voluntary undergraduate and graduate students in the 18-36 age group participated in the study. Within the scope of this research, survey method was used as data collection tool. "Decision Making Styles Scale", "Social Problem Solving Short Form" and "Personal Information Form" was used in the study.

According to the study findings, the problem solving and decision-making styles of graduate students are significantly higher than those of undergraduate students ( $p < 0,05$ ). There wasn't significant difference between the subscales of the problem solving scale and the gender of the participants. Significant differences were found between the sub-dimensions of problem solving and decision-making scales and all other variables ( $p < 0,05$ ). As a result, the problem solving and decision-making styles of the graduate students in physical education departments are higher than the students who have undergraduate education due to their education, more experience, and their efforts to improve themselves in social and academic sense.

**Keywords:** Physical Education and Sports, To Decide, Problem Solving, Master and Undergraduate.



## İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ .....	i
JÜRİ ONAY .....	ii
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xvii
EKLER LİSTESİ .....	xviii

### I. BÖLÜM

1.GİRİŞ .....	1
1. 1. Problem Durumu .....	1
1. 2. Problem Cümlesi.....	4
1. 3. Araştırmanın Alt Problemleri .....	4
1. 4. Araştırmanın Amacı.....	5
1. 5. Araştırmanın Önemi .....	5
1. 6. Varsayımlar .....	6
1. 7. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	7
1. 8. Tanımlar.....	7

### II. BÖLÜM

2. İLGİLİ ALAN YAZINI .....	9
2. 1. Beden Eğitimi .....	9
2. 1. 1. Beden Eğitiminin Amaçları .....	12
2. 2. Spor .....	14
2. 2. 1. Sporun Önemi .....	15
2. 3. Beden Eğitimi ve Spor .....	18
2. 3. 1. Beden Eğitimi ve Sporun Tarihçesi .....	19
2. 3. 2. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi .....	20
2. 3. 3. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları .....	22

2. 3. 4. Beden Eğitimi ve Sporun Özel Amaçları .....	25
2. 4. Problem .....	26
2. 4. 1. Problem Türleri .....	30
2. 4. 2. Problemlerin Sınıflandırılması .....	31
2. 5. Problem Çözme .....	32
2. 5. 1. Problem Çözme Becerisi .....	37
2. 5. 2. Problem Çözme Süreci .....	38
2. 6. Karar ve Karar Verme .....	39
2. 6. 1. Karar Verme ve Spor .....	42
2. 6. 2. Karar Verme Yöntemi ve Karar Verme Süreci .....	43
2. 7. Karar Verme Stilleri .....	46
2. 8. Araştırma Konusu İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	48
2. 8. 1. Problem Çözme Kavramı İle İlgili Araştırma ve Yayınlar .....	48
2. 8. 2. Karar Verme Kavramı İle İlgili Araştırma ve Yayınlar .....	53
2. 8. 3. Karar Verme ve Problem Çözme Kavramlarının Birlikte Araştırıldığı Araştırma ve Yayınlar .....	56

### **III. BÖLÜM**

<b>3. YÖNTEM</b> .....	58
3. 1. Araştırmanın Modeli .....	58
3. 2. Araştırmanın Zamanı .....	59
3. 3. Evren ve Örneklem .....	59
3. 3. 1. Örneklemin Oluşturulması .....	59
3. 4. Veri Toplama Araçları .....	64
3. 4. 1. Karar Verme Stilleri Ölçeği (KVSÖ) .....	65
3. 4. 2. Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu .....	65
3. 4. 3. Kişisel Bilgi Formu .....	67
3. 5. Verilerin Toplanması .....	67
3. 5. 1. Verilerin İstatistiksel Analizi .....	68

### **IV. BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR VE YORUM</b> .....	69
-----------------------------------	----

## **V. BÖLÜM**

**5. TARTIŞMA VE SONUÇ** ..... 170

**ÖNERİLER** ..... 210

**KAYNAKÇA** ..... 212

**EKLER** ..... 247

**EK-1 ÖZGEÇMİŞ** ..... 247



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklem seçiminde üniversitelerin bölgelere dağılımı ve seçilmesi .....	61
Tablo 3.2. Örneklem seçiminde bölgelere göre seçilen üniversite ve beden eğitimi ve spor bölümünün ayrıntılı hali .....	64
Tablo 4.1. Katılımcıların cinsiyet değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	72
Tablo 4.2. Katılımcıların yaşına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	72
Tablo 4.3. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	73
Tablo 4.4. Katılımcıların eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	73
Tablo 4.5. Katılımcıların bölüm değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	74
Tablo 4.6. Katılımcıların üniversite eğitiminden önce yaşadığı yer değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	74
Tablo 4.7. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	74
Tablo 4.8. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	75
Tablo 4.9. Katılımcıların anne mesleği değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	75
Tablo 4.10. Katılımcıların baba mesleği değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri .....	76

Tablo 4.11. Katılımcıların aile aylık gelirine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	76
Tablo 4.12. GKVSÖ ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	77
Tablo 4.13. SPÇE ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	77
Tablo 4.14. SPÇE toplam puana ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	78
Tablo 4.15. Katılımcıların cinsiyeti ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları .....	78
Tablo 4.16. Katılımcıların cinsiyeti ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları .....	79
Tablo 4.17. Katılımcıların cinsiyeti ile SPÇE toplam puan arasındaki t testi sonuçları .....	79
Tablo 4.18. Katılımcıların yaş değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri .....	80
Tablo 4.19. Katılımcıların yaş değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri .....	81
Tablo 4.20. Katılımcıların yaş değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki ilişki değerleri .....	81
Tablo 4.21. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	82
Tablo 4.22. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans	

analizi testi (ANOVA) .....	84
Tablo 4.23. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	92
Tablo 4.24. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	101
Tablo 4.25. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	104
Tablo 4.26. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	110
Tablo 4.27. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	118
Tablo 4.28. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	120
Tablo 4.29. Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni ile SPÇE toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	122
Tablo 4.30. Katılımcıların eğitim düzeyi ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları.....	124
Tablo 4.31. Katılımcıların eğitim düzeyi ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları.....	125
Tablo 4.32. Katılımcıların eğitim düzeyi ile SPÇE toplam puan arasındaki t testi sonuçları.....	126

Tablo 4.33. Katılımcıların bölüm değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	126
Tablo 4.34. Katılımcıların bölüm değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) .....	127
Tablo 4.35. Katılımcıların bölüm değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	129
Tablo 4.36. Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	130
Tablo 4.37. Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	131
Tablo 4.38. Katılımcıların bölüm değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	132
Tablo 4.39. Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	133
Tablo 4.40. Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	134
Tablo 4.41. Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	134
Tablo 4.42. Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	135
Tablo 4.43. Katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları.....	136

Tablo 4.44. Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	137
Tablo 4.45. Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) .....	138
Tablo 4.46. Katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	139
Tablo 4.47. Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	140
Tablo 4.48. Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) .....	141
Tablo 4.49. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	142
Tablo 4.50. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	143
Tablo 4.51. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	144
Tablo 4.52. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	145
Tablo 4.53. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	146
Tablo 4.54. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları.....	148



Tablo 4.55. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	148
Tablo 4.56. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	149
Tablo 4.57. Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	150
Tablo 4.58. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	150
Tablo 4.59. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	152
Tablo 4.60. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni ile GKVSÖ arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	153
Tablo 4.61. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	155
Tablo 4.62. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	156
Tablo 4.63. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları.....	158
Tablo 4.64. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	159
Tablo 4.65. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	160

Tablo 4.66. Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	161
Tablo 4.67. Katılımcıların anne mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	161
Tablo 4.68. Katılımcıların anne mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	162
Tablo 4.69. Katılımcıların anne mesleği değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları.....	163
Tablo 4.70. Katılımcıların anne mesleği değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	164
Tablo 4.71. Katılımcıların anne meslek değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) .....	165
Tablo 4.72. Katılımcıların anne meslek değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	166
Tablo 4.73. Katılımcıların anne meslek değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	167
Tablo 4.74. Katılımcıların anne meslek değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) .....	168
Tablo 4.75. Katılımcıların anne meslek değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları.....	169
Tablo 4.76. Katılımcıların baba mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	169

Tablo 4.77. Katılımcıların baba mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA).....	170
Tablo 4.78. Katılımcıların baba mesleği değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları.....	172
Tablo 4.79. Katılımcıların baba mesleği değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	173
Tablo 4.80. Katılımcıların baba meslek değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) .....	174
Tablo 4.81. Katılımcıların baba meslek değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları .....	175
Tablo 4.82. Katılımcıların baba meslek değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	176
Tablo 4.83. Katılımcıların baba meslek değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) .....	177
Tablo 4.84. Katılımcıların baba meslek değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları.....	178
Tablo 4.85. Katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri .....	178
Tablo 4.86. Katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri .....	179
Tablo 4.87. Katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki ilişki değerleri .....	179

## KISALTMALAR

Akt: Aktaran

Ark: Arkadaşları

BESYO: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

DDT tp: Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Toplam Puanı

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

GKVSÖ: Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği

KT tp: Kaçınan Tarz Toplam Puan

KVSÖ: Karar Verme Stilleri Ölçeği

M.Ö. : Milattan Önce

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

POSY tp: Probleme Olumsuz Yönelim Toplam Puanı

POY tp: Probleme Olumlu Yönelim Toplam Puanı

RPC tp: Rasyonel Problem Çözme Toplam Puanı

SPÇE: Sosyal Problem Çözme Envanteri

SPÇE-KF: Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu

TOHM: Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı

Yy.: Yüzyıl

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

## **EKLER**

EK 1. Öz Geçmiş .....



# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Bilginin temel güç olarak kabul edildiği 21.yüzyılda, “bilgi toplumu” olma yolunda, bireylerin birçok özellikleriyle birlikte donanımlı olmaları istenmektedir. Günümüz becerileri olarak ortaya çıkan birçok beceriler meydana gelmiştir. Bunlardan bazıları ise şöyledir: Bireyleri anlamaya yönelik mantıklı fikir yürütülmesi, zorlu alternatifler arasından uygun seçeneğin seçilerek kararlar verilmesi, daha etkili çözümler üretmeye yönelik sorular belirlenerek sorulması, problem çözerek soruları yanıtlamak üzere bilginin sınırlandırılması, çözümlenmesi ve birleştirilmesidir. Bu özelliklerle birlikte, araştırmacı, sorgulayıcı, akılcı olarak düşünerek, parçaları bir araya getirip birleştirebilen, sezgi ve anlayışı gelişmiş, sosyal, kültürel siyasal kimliği oluşan bireylere gereksinim vardır (Güven ve Kürüm, 2006; Genç ve Eryaman, 2007).

Sosyal bir varlık olan insan, gündelik yaşamının her anında büyük-küçük, önemli-önemsiz, bireysel- toplumsal, psikolojik - fiziksel kısacası doğumundan ölümüne kadar bir dizi engel, güçlük ve problemlerle karşılaşmaktadır. Bu problem kişilerin bakış açısına, gereksinim ve isteklerine, duygusal durum ve yaklaşımına göre bireyden bireye önem derecesi değişkenlik göstermektedir.

İnsanlar yaşamları süresince birçok farklı problem, sorun ve engellerle karşılaşır, bu problemlerin cesaretle çözüme ulaştırılması, kişinin hayata uyumunu daha kolay hale getirecektir (Orhaner ve Tunç, 2003).

Literatüre bakıldığında “problem” terimi ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Problemi en genel anlamıyla Van De Walle; karmaşık ya da sonucu belirsiz bir soru olarak görmüş ve araştırma, tartışma ya da bir düşünme meselesi olarak tanımlamıştır (Van De Walle, 1989:20; Akt: Özsoy, 2005).

Adair’e göre problem, bireyi engelleyen bir durumdur (Adair, 2007; Akt: Salim, 2018).

Ramsey problemi; hazır, anlık çözüm tepkilerimizin olmadığı herhangi bir durum olarak açıklamıştır (Ramsey, 1989; Akt: Korkut, 2002).

Kneeland ile Nezu ve Arkadaşları ise problemi, kişinin gerçekleşmesini istediği durum ve duygular ile şuan içerisinde bulunduğu durum ve duygular arasındaki fark olarak tanımlamıştır (Kneeland, 2001, Nezu ve Ark. 2007; Akt: Arslan, 2016). Her iki araştırmacının tanımı eşitlik göstermektedir.

“Problem Çözme” kavramı konusunda literatürde yer alan genel bir tanıma bakacak olursak, Stevens problem çözmeyi; bireyin içinde bulunduğu fakat memnun olmadığı durumu, memnun kalacağı şekilde değiştirme aşaması olarak açıklamıştır (Stevens, 1998).

İnsanlar yaşamlarının her anında sıklıkla çeşitli durumlar hakkında karar vermek zorunda kalırlar. “Karar” kelimesi Tosun’a göre dilimizde; düşünme ve muhakeme yapılması sonucunda verilen hüküm, sebat, düzen, uygun tahmin gibi anlamları ifade eder. Ayrıca “karar” kelimesinin İngilizce ve Fransızca karşılığı “decison” dur. Bu Latince’de; kesmek, kesintiye uğratmak ve muhalefeti sona erdirmek anlamlarına gelir (Tosun, 1992).

“Karar verme” ile ilgili literatürde çeşitli tanımlara rastlamak mümkündür: Kuzgun karar vermeyi bir ihtiyacı gidermek için birden fazla seçenek oluştuğunda bu problemi ortadan kaldıran yöneliş olarak tanımlamıştır (Kuzgun, 1992).

Chatoupis karar vermeyi bir süreç olarak belirtmekte ve karar vermeyi şu şekilde tanımlamaktadır: “*Duruma en elverişli sonuca ulaşabilmek için alternatifler arasından tercih yapmak*” olarak belirtmiştir (C. Chatoupis 2007; Akt: Tekin, 2009).

“Karar verme stili” kavramına bakıldığında Harren bu kavramı, bireyin karar vermeyle ilgili görevlerine tepkisi ve tipik yorumu olarak tanımlamıştır (Harren, 1979; Akt: Temel, 2015).

İnsanlar karşılaştıkları problemlerin çözümü için çeşitli kararlar alarak bunları uygulamaktalar. Buna bağlı olarak yaşadıkları problemlerin çözümünde, verilen kararlar çözüm sürecinde ve çözüme ulaşılan yoldaki en önemli etkenlerden biridir. Dolayısıyla kararların verilmesinde de kişilerin problem çözme becerilerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Benzer bir ifade olarak problem çözme becerisinin uygulanması için, karar verme becerisinin gelişmesi, aynı zamanda etkin ve uygun karar verebilmek için de kişide problem çözme becerilerinin gelişmesi gerekir (Ulu, 2014).

Ulu’nun söylediğine paralel olarak Ivey ve Arkadaşları: “*İnsanların enerjilerinin ve zamanlarının çoğu problem çözme ve karar verme süreçlerine gider.*

*Sıklıkla bu iki süreç aynı anlamı içerebilmektedir” şeklinde bilgi vermişlerdir (Ivey ve Arkadaşları, 1993; Akt: Korkut, 2002).*

Günümüze kadar olan süreçte problem çözme becerileri ve karar verme yöntemleri çerçevesinde birçok eğitim anlayışı, felsefi fikir akımları, yöntem ve uygulamaları ortaya çıkmıştır.

Yaşamımızın her bölümünde problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş nesillere ihtiyaç vardır. Bu sebeple öğrencilere temel ders ve alan ders kavramlarının yanı sıra bilimsel süreç becerileri, problem çözme, eleştirel, analitik, yaratıcı düşünme ve etkili karar verme gibi beceriler kazandırılması eğitimin ilk hedeflerinden biridir (Charles ve Lester, 1982:15; Akt: Yıldız, 2008).

“Beden eğitimi” bireyin beden, ruhen ve fikren gelişmesinde katkıda bulunmak, gündelik ve iş yaşamının şartlarına hazırlamak, ulusal bilinç ve vatandaşlık duygularını kuvvetlendirmek amacıyla yapılan, düzenli ve metotlu çalışmaların tümüne denir (Bakhtin, 1981; Akt: Temel, 2015).

Beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğrenciler eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir ve ilerleyen süreçte çeşitli alanlarda hizmet edecek bireylerdir. Genel itibarıyla spor yöneticiliği, antrenörlük, beden eğitimi öğretmenliği ve rekreasyon bölümlerinde eğitim alan lisans ve yüksek lisans öğrencileri yönetici, öğretmen, antrenör, akademisyenlik gibi birçok mesleği yerine getirecek adaylardır. Bu açıdan bakıldığında üniversitelerin beden eğitimi ve spor bölümlerinde eğitim gören öğrencilerin, nasıl problem çözdüğü ve karar verdiği araştırılması gereken bir konu olarak düşünülmektedir. Bu öğrencilerin eğitim düzeyleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığı, varsa bunların neler olabileceği bulunmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerinin problem çözme ve karar verme stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerde ortaya çıkan problemler karşısında göstermiş olduğu tutum ve davranışlar, problem çözme sürecindeki tepkileri ve problemi çözmeye yönelik karar verme stillerinin incelenmesi bu alanda büyük önem derecesine sahiptir. Bu araştırmanın bulguları, literatüre sağlayacağı katkılar açısından önem taşımaktadır.



## 1.2. Problem Cümlesi

“Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme ve karar verme stillerine bazı değişkenlerin etkisi nedir? ” bu araştırmanın problem alanını oluşturmaktadır.

## 1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

A-) Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerin;

-Cinsiyetleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Yaşları ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Şu anki öğrenim gördükleri üniversite ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Bölümleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Üniversite eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yer ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Anne eğitim düzeyleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Baba eğitim düzeyleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Anne meslekleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Baba meslekleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

-Aile aylık gelirleri ile problem çözme ve karar verme stilleri arasında fark var mı?

B-) Problem çözme becerisi ile karar verme stilleri arasında ilişki var mı?

C-) Lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme düzeyleri arasında fark var mı?

D-) Lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stilleri arasında fark var mı?

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Günümüzde ilköğretimden üniversiteye kadar olan süreçte eğitim sistemi sürekli tartışılan konular arasında yer almaktadır. Bu yönden bakıldığında üniversitelerin beden eğitimi ve spor bölümlerinde eğitim gören öğrencilerin, nasıl düşündükleri ve öğrendikleri araştırılması gereken bir konu olarak düşünülmektedir. Bu kapsamda mevcut araştırma, beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerin problem çözme ve karar verme stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme ve karar verme stilleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç üzerinde farklı değişkenler çerçevesinde çeşitli sorularla cevap aranmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Yaşamımızın her anında problem çözme, karar verme, eleştirel ve mantıksal düşünme gibi becerilere sahip ve eleştiren, sorgulayan, olayları derinlemesine analiz eden, geniş bakış açılı, problem çözme yetisi gibi özelliklere sahip bireyleri yetiştirebilen ülkeler, birbirlerine üstünlük kurmada diğer ülkelere göre daha avantajlı durumda olacaktır (Kasımoğlu, 2013).

Fiziksel ve zihinsel yönden çok daha iyi durumda olan nesilleri yetiştirmek ve geliştirmek, toplumun önemli görevlerindedir. Toplumdaki fertler, dış görünüşlerinin farklı olmasının yanı sıra fiziki beceri ve davranış bakımından birbirinden ayrılmaktadır. Yaşadığı hayatta karşılaştığı olaylar, olaylar karşısında verdiği tepkiler, hisler ve fikirler bireylerin birbirlerinden farklı olduğunu gösteren etkenlerdir (Eren, 2000, s.67).

Problem çözme ve karar verme kavramlarının birbiriyle sürekli ilişki içerisinde olduğu belirtilmiştir (Ivey ve Arkadaşları, 1993; Akt: Korkut, 2002). Bu ilişkideki iki kavramı birlikte araştırmanın daha doğru olacağı düşünülmüştür. İki kavramın birlikte yapıldığı araştırmalara bakıldığında sayısı az olmakla birlikte, beden eğitimi ve spor alanındaki araştırma sayısı çok daha azdır.

Beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğrenciler eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir ve ilerleyen süreçte çeşitli alanlarda hizmet edecek bireylerdir. Genel itibarıyla spor yöneticiliği, antrenörlük, beden eğitimi öğretmenliği

ve rekreasyon bölümlerinde eğitim alan lisans ve yüksek lisans öğrencileri yönetici, öğretmen, antrenör, akademisyenlik gibi birçok mesleği yerine getirecek adaylardır. Bu bağlamda günümüze kadar olan süreçte beden eğitimi ve spor alanındaki araştırmalar, çalışma sayıları ve incelenen konular bakımından yetersiz kalmaktadır.

Lisans eğitiminde sonra gelen eğitim düzeyi yüksek lisans eğitimidir, 1993-2018 yılları arasında bu düzeydeki öğrencileri inceleyen araştırma sayısı YÖK verilerine göre toplam 81'dir. Bunların içerisinde beden eğitimi ve spor alanında yapılan tez yoktur. Lisans ve yüksek lisans düzeyindeki öğrencilerin birlikte incelendiği araştırma sayısı çok azdır. YÖK verilerine göre günümüze kadar lisans ve yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin birlikte araştırıldığı tez sayısı 4'tür (Yeşilova, 2017; Mizrahitokatlı, 2016; Atasoy, 2010; Edeer, 2001). Bunların içerisinde beden eğitimi alanında yapılan tez yoktur.

Tüm bu bilgiler ve değerlendirmeler göz önüne alındığında beden eğitimi ve spor alanında yapılan, lisans ve yüksek lisans öğrenim düzeyindeki öğrencilere uygulanan, aynı zamanda problem çözme ve karar verme kavramlarını değişkenler çerçevesinde ele alan bu araştırmayı yapmamız büyük önem taşımakta ve bazı konularda bir ilki temsil etmektedir. Bu araştırmanın bundan sonraki yapılacak olan beden eğitimi ve spor alanındaki ve problem çözme ile karar verme konusunda ilişkili konulardaki araştırmalara ışık tutması önem derecesini göstermektedir. Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerde ortaya çıkan problemler karşısında göstermiş olduğu tutum ve davranışlar, problem çözme sürecindeki tepkileri ve problemi çözmeye yönelik karar verme stillerinin incelenmesi bu alanda büyük önem arz etmektedir. Bu araştırmanın bulguları, literatüre sağlayacağı katkılar açısından önem taşımaktadır.

## **1.6. Varsayımlar**

Araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu, Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'nu içeren anketi içtenlikle, yansız ve doğru olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

Katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları, konu ile ilgili ulaşılabilen literatürdeki verilerin objektifliği yansıttığı, ulaşılan katılımcıların oluşturduğu örneklemin, evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

## 1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma; 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı Aksaray Üniversitesi; Ankara Gazi Üniversitesi; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi; Çorum Hitit Üniversitesi; Elazığ Fırat Üniversitesi; Gaziantep Üniversitesi; Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi; Kayseri Erciyes Üniversitesi; Kütahya Dumlupınar Üniversitesi; Malatya İnönü Üniversitesi; Mersin Üniversitesi; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi; Sakarya Üniversitesi; Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, beden eğitimi ve spor bölümlerindeki spor yöneticiliği, antrenörlük, beden eğitimi öğretmenliği ve rekreasyon bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencisi 1491 kişi ile sınırlıdır. Bu nedenle araştırma bulguları, öncelikle bu gruba ve benzer eğitimi alan benzer nitelikteki öğrencilere genellenebilir.

Araştırmada ölçülmesi amaçlanan “Problem Çözme” kavramı: “Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu” maddeleriyle , “Karar Verme Stili” kavramı; “Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği” maddeleriyle ve bazı değişkenler ise “Kişisel Bilgi Formu” maddeleriyle sınırlandırılmıştır.

## 1.8. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları aşağıda belirtilmiştir.

**Beden Eğitimi:** İnsanın tamamını meydana getiren fiziksel, ruhsal ve zihinsel özelliklerinin olduğu, yaş ve genetik potansiyelinin izin verdiği ölçüde verimliliğe götürmesi için bedensel hareketler, oyun ve eğlence yoluyla uygulanan faaliyetlerin tamamıdır (Şahin, 2002).

**Spor:** Bireyin belirli organizasyonlar içerisinde fiziki aktivitesini, motorik becerisini, zihinsel, psikolojik ve toplumsal tutumunu geliştiren ve bu özelliklerini belirli kaideler çerçevesinde rekabet etmesini sağlayan biyolojik, pedagojik ve sosyal bir aktivitedir (İnal, 2000).

**Problem:** Kişinin, bir durumla karşılaştığında üstesinden gelmek için vereceği tepkiyi, bazı engeller nedeniyle veremediği durumdur (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares,2004; Akt: Yiğit, 2013).

**Problem Çözme:** Bireylerin bir problem karşısında, kendiliğinden çözümlerinin olmadığı bir hedefe ulaşmak için göstermiş oldukları çabalarıdır (Schunk, 2009).

**Karar:** Belirli bir hedefe ulaşabilmek amacıyla eldeki olanak ve şartlar içerisinde, uygun olabilecek çeşitli hareket biçimlerinden en uygun olanı seçmektir (Avşaroğlu 2007).

**Karar Verme:** Alternatifler içerisinde en fazla katkıyı verecek olan tercihi yapmaktır (Taşgit, 2012).

**Karar Verme Stili:** Bireyin karar verme durumundaki göstermiş olduğu reaksiyon, yaklaşım ve hareket durumudur (Phillips, Paziensa ve Ferrin, 1984; Akt: Çam ve Tümkaya, 2008).

## II. BÖLÜM

### 2. İLGİLİ ALAN YAZINI

#### 2.1. Beden Eğitimi

İnsanın en temel ögesi olan vücut; akıl, düşünce ve duygu gibi unsurları içinde birlikte barındırır. Vücudun bir bütünlüğü oluşturarak, belirli birçok amaç için eğitilme düşüncesi, insanların kâinat üzerindeki ömürleri kadar eskidir. İnsan doğasındaki canlılığın tek belirtisi harekettir, bununla birlikte vücudun eğitilmesindeki başlıca araçtır. Hareket; hayatı devam ettirme, sağlıklı olma, eğlence ve boş vakit geçirme gibi birçok isteği uygulamak amacıyla yapılırken, temeli eski dönemlere kadar uzanmaktadır. Buna bağlı olarak hareketin tarihiyle aynı anlama gelen beden eğitimi tarihi ilk insan ile birlikte başladığı söylenilebilir (Alpman, 1972).

Beden eğitimi çocuk, genç, yetişkin, kadın, erkek kısaca insanın her evresinde ve farklılığına bakılmaksızın insanlığa çeşitli özellikler katacak bir olgudur. Beden eğitimi; bedenen daha güçlü ve dayanıklı olan, eğitilerek yetenekli hale gelen, ahlaki değer ve yargıları benimseyerek bunları uygulayan, saygı, sevgi, fairplay duygusu gibi özellikleri taşıyan insanlar topluluğunu oluşturur. Beden eğitiminde hareket ön plandadır yapılan tanımlarda özellikle hareket çevresinde olan olgular vardır.

Beden eğitimi kelimesine bakıldığında literatürde birçok tanıma rastlamak mümkündür. Bu tanımların bazılarına bakacak olursak 2001 yılında Tamer, Pulur'la yapmış olduğu araştırmada beden eğitimini, bireyin fiziksel hareketlere katılarak davranışlarında bilinçli olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, toplumsal ve psikolojik) değişim ortaya çıkarma adımı olarak tanımlamıştır. Buna ek olarak beden eğitiminde eğitimin, diğer dallardan farklı olarak hareket yoluyla öğrenme kavramı üzerinde durduğunu belirtmişlerdir. Diğer bir ifadeyle: “*Beden eğitimi, fiziksel hareketler yoluyla insanın eğitilmesi*” olduğunu söylemişlerdir (Tamer ve Pulur, 2001).

Bedensel hareket kavramına vurgu yapan bir beden eğitimi tanımında da birden fazla araştırmacı ortak hemfikir oluşturmuştur. Bu tanımda beden eğitiminin, oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici ve öğretici olan bütün bedensel aktiviteleri kapsayan genel bir kavram olduğunu ve bedensel aktivitelerle birlikte ve bedensel aktiviteler yoluyla eğitim olduğunu dile getirmişlerdir. Yapmış oldukları tanımda beden eğitimini

bireylerin bedenlen, ruhen ve zihnen ilerlemesini, organizmalarının bütünlüklerini yaralamadan eşit şekilde gelişmelerini temin eden, kişiyi kendisine ve içinde olduğu topluma faydalı birey olarak yetiştiren bilimsel beden etkinlikleri olarak tanımlamışlardır (Açak ve Ark, 1997; Özmen, 1997; Öztürk, 1984; Güneş, 2004; Harmandar, 2004 ).

Kuru, beden eğitimi; kişinin bedenlen, zihnen ve ruhen gelişmesini sağlayarak günlük yaşamının ve iş hayatının şartlarına karşı hazır hale getirmek, milli bilinç ve vatandaşlık hislerini güçlendirmek için yaptığı, sistemli ve metotlu uygulamaların hepsi olarak tanımlamıştır (Kuru, 2000, s. 1).

Aracı'ya göre beden eğitimi, bireylerin toplumsal kurallara uygun şekilde hayatını devam ettirmesi, insanların birbirleriyle olan ilişki ve temaslarının iyi bir örneğini verebilmesi, hayırsever, insan haklarına saygı duyan, dürüst davranan, akıllı, psikolojik ve fiziksel şekil itibariyle sağlıklı olmasıyla ilişkilidir. Beden eğitimi, insanların bedensel ve psikolojik sağlıklarını, fiziki yeteneklerini ilerletmeye yönelik, ihtiyaç olduğunda dış çevre şartlarına ve katılanların özelliklerine göre farklılaştırılabilen katı kuralları olmayan oyun, jimnastik ve spora yönelik alıştırma, egzersiz ve yapılan çalışmaları içeren büyük bir aktivitedir (Aracı, 2004).

Bu tanımlara yakın bir ifadeyle ve daha genel anlamda birkaç araştırmacı tarafından kişilik gelişimine vurgu yapılan bir açıklamada beden eğitimi; tüm kişiliğin gelişmesinin yanında, bireyin sağlıklı, dayanıklı, kuvvetli, mutlu olması, şahsiyet, ahlak kazanma, sosyalleşme ve yurttaşlık değerlerinin kazanımının yapılması olarak tanımlamışlardır (Selçuk 1980; Orhun, 1999; Yamaner, 2001; Kale ve Erşen, 2003).

Bir başka tanımda ise Demirci, beden eğitiminin tanımını, bireyin fiziksel gelişiminin ilerlemesi amacıyla eğitim olarak karşımıza çıkan ve özellikle bireyin kabiliyet ve becerisinin gelişimine katkı veren, bu becerilerin araç olmaksızın uygulanan, planlı ve programlı çalışmaların tamamı olarak nitelendirmiştir (Demirci, 2006, s.4).

Atilay ve Hünük'ün beden eğitimi dersi konusunda belirttiği bilgiler paralellik göstermektedir.

Beden eğitimi dersleriyle ilgili olarak Atılay, bu derslerin uygulama yönüyle yoğun olduğu için kişilerin uygulamalar içinde direkt olarak yer almaları, fiziki yönden sağlıklarını iyileştirmekte, etkileşimleri sebebiyle duyuşsal, zihinsel ve toplumsal yönüyle bazı kazanımlar sağlamaktadır (Atılay, 2011, s. 2).

Hünük ise genel eğitimin içerisinde beden eğitimi derslerinin hareket aracılığıyla kişinin fiziki olarak gelişmesini amaçlamanın yanında, sosyal, bilişsel ve duyuşsal alanlardaki gelişimini ve değişimini sağladığını bu sebeple beden eğitimi dersinin amaçlarının sadece bireyin fiziksel gelişimi değil aynı zamanda bilişsel, sosyal ve duyuşsal gelişimini birlik içerisinde incelemektedir (Hünük, 2006, s. 2).

Knapp ve Leonard bundan elli yıl önce yaptıkları tanımda, beden eğitimi özel bireysel uygulama hedefleri üzerinde yer alan, kişinin kendi başına yeterli hale gelmesi, orantılı tutumlar göstermesi, idealler oluşturması ve bunları yönlendirmesini sağlayan ve muhafaza eden çalışma olarak nitelendirmişlerdir (Knapp ve Leonard, 1968; Akt: Demirhan, 2005).

Günsel'in yapmış olduğu tanımda ise beden eğitimi kavramı daha bilimsel boyutta ele alınarak, bireylerin toplum yaşamlarının gerekliliklerine uyarak, biyolojik potansiyellerinin geliştirilmesi amacı ile yaptıkları, çeşitli fiziksel hareketlerin tamamını değerlendiren ve sistemli olarak sürdüren faaliyetler olarak tanımlamıştır (Günsel, 2004).

Karakuş ve Küçük beden eğitimi, kişilerin fiziki, psikolojik ve sosyal gelişimlerine pozitif yönde katkı sağlayan bir etkinlik olarak belirtmişlerdir ve bu belli bir süre içerisinde ilerleyen spor etkinliğinin, kişinin sosyal yaşamının bir parçası durumuna geldiğini belirtmişlerdir (Karakuş ve Küçük, 1999).

Tüm bu tanımlara bakıldığında özellikle beden eğitiminin, bireylerin fiziksel açıdan gelişimini sağladığını aynı zamanda bu gelişimlerinin yanında, zaman içerisinde kişilerde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini olumlu yönden etkilediğini bunun sosyal anlamda bireylere bedenen ve ruhen sağlık, ahlak, kültür, beceri, davranış vb. yönleriyle katkı sağladığını açıklamak mümkündür.



### 2.1.1. Beden Eğitiminin Amaçları

Günümüz bakış açısına uygun olarak, eğitimdeki hedeflerin gerçekleşmesi, kişinin zihinsel eğitimiyle birlikte fiziksel eğitimiyle de olabilir. Bakıldığında beden eğitimi genel eğitimin mihenk taşıdır. Beden eğitimi ve eğitim benzer hedefleri içermeli ve hedefleri arasında bağdaşmazlık olmamalıdır (Tamer ve Pulur, 2001).

Beden eğitiminin amaçlarından bazılarını incelediğimizde;

Amerika Sağlık, Beden Eğitimi ve Rekreasyon Birliği'ne göre:

- Gençlerin ve çocukların verilen hareketi çözmesi ve yorumlaması,
- Gençlerin ve çocukların tesirli ve maharetli olarak hareket etmelerine yardım etmesi,
- Hareket etmeye bağlı ilmi ilkeleri anlaması ve yorumlaması,
- Belli organizma modelini geliştirmesi,
- Kişiler arası daha iyi bağ kurulması.

Şiclovan ise bu amaçları şöyle sıralamıştır:

- Temel motor beceri ve özellikleri meydana getirmek ve güçlendirmek.
- Bedenin uyumla büyümesini sağlamak ve geliştirmek.
- Rekreatif, serbest olarak ve yarış hedefiyle fiziksel hareketleri gerçekleştirmeye ilgiyi arttırmak.
- Farklı birçok spor dalının uygulanmasına ilgiyi arttırmak.
- Toplumsal yaşamdaki pozitif ve modern kişiliği geliştirmek.

Lumpkin bu amaçları üçe ayırmış ve bunları şöyle açıklamıştır:

1-) Bilişsel Alanda (Bilgi ve Anlama)

- Bedensel işlevleri, sağlıklı olma, olgunlaşma ve ilerleme adımıyla temel motorik öğrenme.

- Oyun kuralları, maharet, strateji, korumak,

2-) Duyuşsal Alanda (Toplumsal ve Duygusal )

- Kendisine itimat etmek, ahlak, eğlenme, bireysel gelişim, iletişim mahareti, zarafet, adil oyun.

- Kendisine hakim olmak, eğlenme, rahatlama, kendini anlatma becerisi, galibiyet ve mağlubiyetin sebebini bulma.

3-) Psikomotor Alanda (Temel davranış kabiliyetleri ve fiziki uygunlukları)

- Ana davranış tipleri, motorik kabiliyetler, ana eğlence kabiliyetleri, zihinsel temel beceriler.
- Kalp ve damar dayanıklılığı, kas gücü ve dayanıklılığı.  
(Akt. Günsel, 2004).

Yabancı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde yapılan beden eğitimi amaçlarına bakıldığında, hepsi birbirine benzer olmayan şekilde gruplandırılmıştır.

Tamer ve Pulur beden eğitiminin özel amaçlarını şu şekilde yapmışlardır:

1. Eğitim gören bireylerin fiziki uygunluğu ve fiziki gelişimi, diğer bir ifadeyle fiziki kapasiteyi ve özelliklerini en uygun gelişimine destek olmak.
2. Kişinin kendisini anlatabilme, esneklik ve estetik gibi birçok motorik beceriyi ilerleterek gündelik hayat içerisindeki, fiziki aktivitelerde bulunma arzusunu kazandırmak.
3. Sağlık amacıyla kaliteli yaşam alışkanlıklarını kazanım haline getirmek.
4. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinin hedeflerini kazandırma.
5. Fiziki tutum ve davranışların yapısını kavratmak ve kimse tarafından bilinmeyen hareketleri buldurmaya çalışmak.
6. Uygun olan hareketleri sergileme ve duruş alışkanlığı oluşturmak.
7. Hayatı boyunca yapmaktan zevk alacağı fiziki aktivitelere alıştırmayı sağlamak.
8. Hayal kurma yeteneği, yapıcı olma duygusu ve yaratıcı düşünme becerisini iletirmek.
9. Etrafına karşı uyumlu olmasını desteklemek.
10. Uygun olan ve istenilen sosyalleşme sürecine destek olmak.
11. Küme ya da ekip aktivitelerini kullanarak diğer insanlarla etkileşim içinde olarak ilişkiler kurmak, iş birliği yapmak ve anlaşma duygusunu kazandırmak.
12. Uygun bir önder, uygun bir izleyici ve mesuliyet sahibi olabilme arzusunu geliştirmek.
13. İnsanlarda güzel duygu uyandırmak, duygularla anlamaya ve moral yükseltmeye destek olmak.
14. Aktivitedeyken kendine güven duyarak ve emin bir şekilde hareketi yapmak.

15. Kuralları oluşturanlara karşı saygılı olmak, bu kurallara uymak ve kuralların değişimindeki ya da geliştirilmesindeki önemi anlamak.
16. Bu dünyada başka insanların yaşadığını bilerek bu insanlara karşı sevgiyle, hürmetle, dürüst şekilde ve hoşgörüle davranma duygusunu aşlamak.
17. Bireylerin kendisini ispat etmek, kuvvetli olan ve güçsüz olan taraflarını bilerek sınırını çizmek, cesaretli olmak ve davranışlarını gözden geçirmek gibi duyguları kazandırmak.
18. Diğer rakiplerle eşit bir şekilde rekabet etmek ve sonucundaki galibiyetler ya da mağlubiyetler karşısında deneyimli olmayı kazandırmak.
19. Bireyin boş zamanını verimli şekilde kullanmasını kazandırmak.

Yukarıda belirtilen hedeflerin hepsi, eğitim gören bireylerin eğitim seviyelerindeki taleplerine, gereksinimlerine, ilgilerine ve kabiliyetlerine göre mutlak değişmez ve kontrol edilebilir şekilde yapılabilir. Beden eğitimi, amaç ve hedeflerine bakılacağı üzere genel eğitim sisteminin önemli parçasından biri olmasıyla birlikte, beden eğitimi ve spor aktiviteleri olmayan eğitim sistemi kabul edilemez (Tamer ve Pulur, 2001).

## **2.2. Spor**

Spor insanoğlunun varlığıyla başlayıp günümüze kadar gelen bir olgudur. Spor kelimesi birçok dilde farklı anlamlar almıştır. Spor denildiğinde akla yarışma, oyun, eğlence, rekabet, başarı, sağlık, hırs, azim, ahlak gibi birçok anahtar kelime gelmektedir. Bu kavram literatürde incelendiğinde genel kabul görmüş bir tanım yoktur. Bu bağlamda incelendiğinde araştırmacıların tanımlarında farklı yorumlara rastlanmıştır.

Birbirlerine anlam yönüyle benzer olan bir tanımda Kuru, sporu bireyin hırsını sarf ederek sistemli kurallar çerçevesinde galip geldiği ve başarılı olduğu bedensel aktivite olarak tanımlamış ve galip gelmek, geride bırakmak, başarı göstermek için yapılan sistemli kurallara dayanan düzenli hareketler olarak tanımlamıştır (Kuru, 2000, s.1).

Voight ise sporun tanımını daha farklı hale getirerek sporu; dinlerin, görüşlerin, inançların, insana ait her türlü özelliğin farklılığını ortadan kaldıran, bireyleri birleştiren bir simge olduğunu, kişinin istek ve arzusuna göre uyguladığı kültür damgasını vurduğu bedensel bir aktivite olarak tanımlamıştır (Voigt, 1998).

Erkal yapmış olduğu tanımda sporu, kişinin bulunduğu ve yaşadığı çevreyi kendi oluşturduğu çevre haline getirirken kazandığı becerileri geliştiren, bilinen kurallar çerçevesinde aletli veya aletsiz, bireysel ve takım olarak hobi ya da iş kapsamında toplumsallaştıran, birleştirici, beden ve duyguyu geliştiren, yarışmacı, yardımsever ve tarihsel bir olgu olarak tanımlamıştır (Erkal, 1986).

Araştırmacılar yapmış oldukları tanımlarda sporu, insanların vücut ve psikolojik sağlıklarını iyileştiren bir aktivite, kişileri savaşa hazırlayan bir araç, toplulukların bağımlı olduğu afyon, vatansever ve disiplinli bir devlet tarafından desteklenerek milli beraberliği oluşturan eğitim aracı gibi çeşitli tanımlamalar yapmışlardır (Fişek, 1998).

Karakuş ve Küçük spor hakkında yaptıkları yorumda sporun, yarışın elverişli şartlarda yapılmasına imkân veren, sosyalleşmeyi sağlayan ve insanları peşinden sürükleyen bir aktiviteye dönüştüğünü söylemişlerdir (Karakuş ve Küçük, 1999).

Spor, kabul gören kuralları olan, rekabet durumu sağlayan, mutluluk veren, her yönüyle birleştirici olan bir unsurdur. Ferdi ya da takım olarak genel itibariyle yarış, eğlence ve kuvvet harcamak için yapılan sistematik, düzenli uygulama ve çaba isteyen beden egzersizleridir (Zorba, 2005).

### **2.2.1. Sporun Önemi**

Spor kelimesinin tanımına bakıldığında, beden eğitimi uygulamalarını özel duruma getirerek birçok dalda var olan, emek verilerek yapıldığında kişinin fiziki yapısı, ruh sağlığı, sanatsal yaratıcılığı, becerisi gibi nitelikleri ortaya koymakla ilgili ve katı kuralları olan bir aktivitedir. Beden eğitimi kavramının benzer hedefleri haricinde, bilinen en temel hedefi; üstünlüğü ortaya koymak yani yarışmak ve yenmektir (Bilici, 2009).

Sporun kişisel, sosyal, ekonomik, sağlık, ulusal ve uluslararası ilişkiler, çocuklar ve gençler açısından birçok önemi vardır. Bunları inceleyecek olursak:

#### **Kişisel Açıdan:**

- Bireylerin gündelik çalışmalarını ve yaşama şekillerini en kazançlı biçimde devam ettirecek güç, sağlamlık, esneklik, atiklik, hız gibi özellikleri kazandırır.

- Ruhsal anlamda iyi durum, adale ve kemik yapısında gelişim, düzgün durmayı benimseme gibi özellikleri sağlar.
- Organizmanın fizyolojik görevlerinin bozulması durumunda, güçlü kalmayı sağlar.
- Eğlence, halk oyunları, yerel ve ulusal oyunlar, ritimli hareketler gibi aktiviteleri yapabilme becerisi ve mahareti kazandırır.
- Beden hareketleri sayesinde sağlıklı bir hayat ve tutum özellikleri sağlar.
- Kültürel bağlamda hoşlanma ve hassasiyet kazandırır.
- Boş vakti, doğru ve uygun biçimde harcama tutumunu ve maharetini oluşturur.

#### **Sosyal Açıdan:**

- Anlayış, önder olma, arkadaş olma, uygun olanı, gerçeği, hoş olanı beğenme gibi özellikleri sağlar.
- Ne yaptığını bilmeyi, diğer insanlara ve uyulması gereken ilkelere saygı göstermeyi sağlar.
- Pozitif ve sağlam şekilde hayatı devam ettirme huyu kazandırır.
- Plan ve program çerçevesinde işi yürütme ve dinlenme kabiliyeti kazandırır.
- Güne zinde yani enerjik başlayarak etkinliği güçlü ve arzulu yapma isteği sağlar.
- Sosyal vazife kazandırır.
- Bir arada bulunma isteği, beraber çalışma isteği ve kişinin sosyal kimliğinin oluşmasına katkı sağlar.

#### **Ekonomik Açıdan:**

- Bireyin gündelik yaşamındaki çalışmasını ve yaşayış şeklini en kazançlı biçimde devam ettirmesini sağlar.
- Olumlu ve üretken olma özelliklerini kazandırır.
- Çalışkan olma, vazife ve iş ahlakı gibi özellikler kazandırır.
- Ekonomiyle ilgili olan durumun gerektirdiği fikir, tavır, malumat ve maharetin kişilere geçirilmesini sağlar.

#### **Sağlık Açısından:**

- Bireyin hem fiziksel hem de psikolojik sağlığını korur ve daha iyi hale getirir.

- Çocukluktan başlayarak bireyin kişiliğinin gelişimini sağlar.
- İnsanları hareketli kılan aktivitelerle sağlıklarını korumayı sağlar (Kılıç, 2007).
- Obezite, diyabet, kalp rahatsızlığı (Atlı, 2006) gibi birçok hastalığın oluşumunu engeller ya da ilerlemesini durdurarak önüne geçer.

#### **Ulusal ve Uluslararası İlişkiler Açısından:**

- Günümüzde spor, milletlerarası ortak bir lisan olarak nitelendirilir. Devletler arasında düzenlenen spor müsabakalarında etkileşimi sağlamakta, birbirlerine karşı nezaket, dostluk ve barış ortamı oluşturmaktadır.
- Uluslararası ilişkilerde büyük etkiye sahiptir.
- Bir ülkenin diğer ülkelere karşı yapmış olduğu siyasette; kazanılan başarılar, pozitif yönden reklamının yapılmasını sağlar. Ülke içindeki ve dışındaki bireyleri milli duygularla birleştirir.
- İç ve dış turizmi geliştirir.
- Engelli ya da sakat olan bireylerin sosyalleşmesine ve hayata tutunmasına yardımcı olur.
- Sabıkalı ya da suç potansiyeli bulunan bireylerin sosyalleşerek suçtan uzaklaşmalarına ve hayata tutunmalarına yardımcı olur.
- Kültürü ve bilimi geliştirerek yeni inceleme alanları oluşturur.

#### **Çocuklar ve Gençler Açısından:**

- Spor, gençler ve çocuklar üzerinde etkisi olan ve cazip gelen bir eğitim aracıdır.
- Çocukların ve gençlerin topluma uyum sağlamalarına katkıda bulunur.
- Çocukların ve gençlerin duygularının ve düşüncelerinin eğitilmesine katkı sağlar. Ayrıca içinde buldukları yapısal özellikleri geliştirerek onların eğitilmesinde önemli bir araçtır.
- Çocukların ve gençlerin yararlı, önemli işler yapmasında, zekâ güçlerinin gelişmesinde, yeni fikirler üretmesinde ve kültürü geliştirmelerinde önemli etkisi vardır.
- Bu bireyleri toplumun önemli bir parçası haline getirir.
- Gençlerde ve çocuklarda iyi huy ve alışkanlık kazandırır.

- Gençlerin ve çocukların psikolojik ve fizyolojik gelişmelerinde önemli bir etkisi vardır.
- Çocukların ve gençlerin özelliklerini geliştirerek başarılı bireyler olmalarına katkı verir.
- Bu bireylerin maddi ve manevi yönden iyi durumda olmalarını sağlar.
- Çocukların ve gençlerin kabiliyetlerine göre sınıflandırılmalarına ve eşit şekilde fırsat verilmesini sağlar.
- Toplumsal yaşamının ve toplumsal çevresinin önemli bir parçasıdır.
- Küçük yaşlarda spor yapmaya başlayan çocuklar daha sağlıklı halde olurlar.
- Çocuklarda ve gençlerde yaptıkları hareketlerin daha güçlü ve esnek şekilde olmasını sağlar.
- Spor yapan çocukların ve gençlerin, cesaret ve azim özellikleri daha yüksektir.
- Çocuklarda ve gençlerde, sağlık yönünden zararlı olan, kötü ve bağımlılık yapan şeylerden kurtulmak sporla daha basittir, bireyleri tedavi eder.

### **2.3. Beden Eğitimi ve Spor**

“Beden eğitimi” ve “Spor” kavramlarına bakıldığında bunlarla ilgili birçok bilgi ve tanımlamalar yer almaktadır. Araştırmacılara göre benzer ve farklı yönleri olmasıyla birlikte her zaman etkileşim içerisindedirler.

Beden eğitimi, kişilerin olgunlaşma, yetişme ve tavırlarını iyileştirme gibi birçok özelliğini geliştiren büyük ve kuvvetli bir eğitim dalıdır. Spor, sportif anlamda başarı ve bu başarının büyütülmesiyle kazanmak amacını içerir. Bu amacın gerçekleşmesi için fiziki açıdan becerikli ve kabiliyetli olan bireylerin fark edilerek üzerinde eğitim uygulanması icap eder. Sporla birlikte spor yapan bireylerde başarıya gücü artar ve kişi kendini geliştirir.

21. yüzyılda spor kavramı çok önemli bir hale gelmiştir. Bu kavram, bilim doğrultusundaki hedeflerle, değer verilen bir alan olmuştur. Düzenli olarak hareket etme alışkanlığı sağlayarak sağlıklı olma hedefiyle önemli hale gelmiştir (Açıkada ve Ergen, 1990; Kuru, 2000).

Spor yapan bireylerin amacı, fiziksel ve psikolojik yönden sağlıklı olmak ve cesaret, öz güven gibi özellikleri kazanarak yüksek başarı sağlamaktır (Bilge, 2000).

Beden eğitimi ve spor, bireyde sadece fiziksel anlamda ve sağlık yönüyle değil, sosyal gelişim çerçevesinde toplumsal becerilerin geliştirilmesi, duygusal ve hissi gelişim gibi birçok dalda da yarar sağlar (Koca, 2006, s. 18; Özçelik, 2007, s. 92-103).

Beden eğitimi ve spor, bireylerin fiziki, psikolojik ve zihnen gelişimine katkı sağlar ve bu nesnelere her birinin eşgüdüm içerisinde olmasını sağlayan bilimdir (Güven, 1998).

Beden eğitimi ve spor kavramları, birbirlerini bütünleyen ve ayrılmaz bir parça olarak görülen bir kavramdır. Beden eğitimi ve sporun temel amacı, kişilerin beden ve ruh sağlıklarını geliştirmek, kararlarını sağlamlaştırmak, toplumsal ve ekonomik anlamda geliştirmektir. Buna ek olarak bireylerin fark edilmemiş becerilerini ortaya çıkarmak önemlidir (Erkal, 1982).

Beden eğitimi ve sporun birçok özelliği dünyadaki bütün ülkeler tarafından bilinmekte ve önemsenmektedir. Avrupa Birliği (Akt: Taş ve Ark. 2013), UNESCO gibi uluslararası örgütler bunun önemini bilmekte ve birçok çalışma yürütmektedirler. Bu çalışmalar kapsamında birçok ülkede beden eğitimi ve spor ders saatleri çoğaltılmıştır, spor konusunda başarı gösteren öğrencilere burs ve armağanlar verilerek öğrencileri spora özendirmek amaçlanmıştır. Bunun sonucunda eğitim sisteminde gereken önemin verilmediği beden eğitimi ve spor, eğitim gören bireylerde sporu anlama, algılama ve alışkanlık gibi özellikler oluşturmuştur. Tüm bu bilgiler ışığında, bireylerin vücutlarında biriken enerjiyi verimli kullanmaması sonucunda; fiziksel, psikolojik ve sosyolojik yönden sağlığı bozuk kuşaklar oluşması problemiyle karşı karşıya kalınmaktadır (Kuşgöz, 2005).

### **2.3.1. Beden Eğitimi ve Sporun Tarihçesi**

Beden eğitimi ve spor kavramı çok eski tarihlere dayanmaktadır. Milattan önce (M.Ö.)'ki dönemlere dayanan, tarihsel süreç içerisinde belli yıllarda arar verilen ve günümüzde halen yapılmakta olan Olimpiyat Oyunları bu tarihin başlangıcı olarak gösterilmektedir. Weiler de vermiş olduğu bilgide; Olimpiyat Oyunları'nın, spor alanındaki tarihçilerin ortak kararlarıyla uzlaştığı, oyunların M.Ö. 776 yılında başladığını bildirmiştir (Weiler, 1981; Akt: Tural, 2009).



Fakat Gillet'in vermiş olduğu bilgide bu tarih daha eskilere uzanmaktadır. Bu bilgilere göre; Çin Uygarlığı, bu çalışmalarını etkili ve uygun şekilde kullanmıştır. Bunun amacı M.Ö. 2700 civarındaki din düşüncesiyle, bireyin hastalıklı ve sakat olan vücudunu, bedenen ve ruhen sağlıklı duruma getirmek için sarf etmiş olduğu çaba olarak görmeleri idi (Gillet, 1975).

Beden eğitimi ve spor kavramı, 17. yy. sonlarında 18. yy. başlarında yapılan savaş durumlarında öne geçmek için gençlere ve askerlere uygulandı. Bu uygulamalar kapsamında hedef milli duyguyu ön plana çıkarmak ve geliştirmektir. Bununla birlikte F.L. John 1778-1852 yılları arasında bu uygulamaları yürütmüş ve Almanya'da beden eğitimi ve sporu yaymış ve büyütüştür. Beden eğitimi ve sporun, eğitimle buluşarak kolejlere ve üniversitelere dâhil olması 1825 yılıyla başlar. 1876 yılında Almanya'da okullarda ders olarak okutulması sağlandı ve tüm Avrupa'ya dâhil oldu (Akt: Tural, 2009).

Tüm bu gelişmelerden yola çıkacak olursak Demirci'nin açıklamasında; beden eğitimi ve sporun tarihsel akışında her uygarlık ve devlet değişik zamanlarda ve şartlarda farklı hedeflerle yararlanmıştır.

Mısırlılar, beden eğitimi ve spor uygulamalarını fiziki anlamda önemi büyük olan ordular kurmak, iş, din ve eğlenme amacıyla yapmışlardır. Antik Yunanlar beden eğitimini, eğitimlerinin en temel parçası olarak görmüşler ve vücutları için cimmastik uygulanması amaçlanmıştır. İspartalılar beden eğitimini, büyük ve kuvvetli ordular oluşturmak amacıyla yapmışlardır. Atinalılar beden eğitimini, bedenlerini geliştirerek, sanatsal değer ve hareketli hayat için yapmışlardır. Romalılar ise beden eğitimi ve sporu, askeri alanda ve sağlıklı olma amacıyla yapmışlardır (Demirci, 2006).

Günümüzde beden eğitimi ve spor değişik heves durumundan uzaklaşmış ve düzgün bir toplum oluşturmak için önemli hale gelmiştir. Bütün beden etkinliklerinin ve sporun, gücü büyük halde olan genç nesillerin, enerjilerini uygun şekilde harcayacağı faydalı bir vasıta olmuştur (Sucuoğlu, 1993).

### **2.3.2. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi**

Beden eğitimi ve spor kavramı kişinin yalnızca sportif yönüne değil birçok özelliğine hitap eder. Spor yapan çocuk, genç, yetişkin, kadın, erkek kısacası tüm

bireylerde gözle görülen ve gelişimi hissedilebilen bir faydası vardır. Kişilerin bedensel sağlıklarıyla birlikte, güç, kuvvet, saygı, sevgi, hoşgörü, adalet, rekabet duygusu, azim, hırs, adil oyun oynama, kurallara uyma, kişilik gelişimi, kültürlenme, becerilerini tanıma, sosyalleşme, insanlarla iyi ilişki, iletişim becerisi gibi birçok niteliği kazanması konusunda büyük öneme sahiptir.

Anasınıfı düzeyinden başlayarak ilköğretimle birlikte ortaöğretim düzeyinin bitimine kadar olan akış içerisinde, beden eğitimi ve spor; öğrenim gören bireylerde fiziki, duygusal, toplumsal ve psikolojik niteliklerini geliştirmek için çok önemlidir. Buna ek olarak beden eğitimi ve spor bu bireylerde, kendini yönetme, hâkim olma ve düşünce üretme gibi maharetleri geliştirmelerini sağlar (MEB, 2013, s. 3).

Felsefik anlamda bakıldığında birçok araştırmacı tarafından ifade edilen beden eğitimi ve spor konusunda bilgiler mevcuttur. Bunlardan bazılarına bakacak olursak; Natüralistler'e göre; beden eğitimi ve spor, kişilerin kendini ilerletme ve yetiştirmesindeki temel etkidir. Buna ek olarak bireylerin tek başlarına yaptıkları aktivitelerle bilgi edinme ve alışma sağlanır. Ayrıca oyun ve eğlence eğitim sisteminin mihenk taşıdır.

Realistler'e göre; beden eğitimi ve spor, toplum hizmetindedir. Bedensel aktiviteler, bireyleri geliştirerek enerjilerini ve performanslarını artırır. Bilimsel bilgi temelli olan beden eğitimi ve spor, bireyleri hazırlama ve öğretme adımıyla önemli etkiye sahiptir. Eğitim süreçlerinde, okul içi etkinlik, oyun ve yarışmalarda kişide istenilen toplumsal davranış kazanımı sağlamakta ve sosyal hayata uyumu kolaylaştırmakta önemi büyüktür.

Pragmatistler'e göre; beden eğitimi ve spor, bireylerin çeşitli aktiviteler yaparak yaşamını anlamlı hale getirmesinde büyük önem taşır. Yaptığı aktiviteler bireyin toplumsal hayatında sosyalleşmesini sağlar. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, öğrencilerin ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda şekillenir, bu talep ve ihtiyaçlar sorun çözme yoluyla öğrenilir. Bireylerin beden gelişimiyle birlikte, kişilik gelişimini sağlamak için önemlidir. Beden eğitimi ve spor en üst seviyede odaklanır ve konsantre olur (Bilen, 1993; Bucher, 1983; Bucher ve Koenig, 1983; Davis ve İsaac, 1990; Harrison ve Blakemore, 1992; Nichols, 1990) (Akt: Demirhan, 1997, s. 11).

Güllü, 2007 yılında vermiş olduğu bilgide bu konuyla ilgili olarak beden eğitimi ve spor kavramının önemine değinmiştir. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri yardımıyla,

bireylerin vücutlarında bulunan fazla kaloriler azalmakta, bireylerin bağışıklık sistemleri kuvvetlenmekte, solunum ve dolaşım sistemleri iyi hale gelmekte, sağlıklı beslenme sağlanmakta, birçok spor branşına ait birbirinden ayrı kabiliyet, yöntem ve izlenecek yollar öğretilmektedir (Güllü, 2007, s. 33).

Beden eğitimi ve spor, bireylerin zihinsel ve düşünce yönüyle gelişmelerine katkı sağlamasıyla beraber, fiziksel yeterliliklerinin ahenk içinde olması, sosyalleşme süreçlerinde bireylerin hayatlarını devam ettirirken, sağlam, üretken ve mutlu olmasında önemi büyüktür. İnsanların beden eğitimi ve spor etkinliklerini yapmaları sonucunda, kazanacakları başarılar kişinin ülkesini en iyi şekilde temsil etmesi ve reklamını yapması açısından önemlidir (İnal, 2003 s. 35).

Beden eğitimi ve spor etkinliklerini yapan bireyler, hem iş hem de spor becerileri arasında denklik olduğunda, toplum içerisindeki yerleri, maddi gelirlerinin eskiye oranla çoğalmasından dolayı değişmektedir. Bu durumlardan dolayı toplumdaki statüler doğrusal olarak değiştirmekte ve hareketlilik yaşanmasını sağlamaktadır (Erkal, 1982).

### **2.3.3. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları**

Ulusların gelecekteki varlığı gereken niteliğe erişmiş ve erişmekte olan nesillerine bağlıdır. Medeniyet, kişilere gösterilen değer ve bu değere bağlı olarak yöneltilen eğitim faaliyetlerine dayanır. Bireylerin psikolojik, fiziki, sosyal ve duyguya dayalı yönlerini bütün olarak değerlendirip geliştirmek, çağa uygun şekilde eğitimin ana öğelerindedir. Çoğunlukla bir devletin eğitim sistemi, o devletin kültürle ilgili yapısına ve yönetim yapısının gelişmişliğine işaret eder. Tüm bu bilgiler ışığında eğitimde, hedefin uygun şekilde yerine getirilmesi için kişilerin ve toplumun, zihinle ilgili gelişim ve eğitimi ile birlikte beden eğitimi ve sporu da uygulamaları gerekir. Beden eğitimi, genel eğitimin temel ögesidir (Özkan,1999).

Bireylerin düşüncelerini özgür şekilde ifade ederek hayallerinin peşinden gitmesi, kendini anlatması, ifade etmesi, kişiliğini ve kendini geliştirmesi gibi birçok özellikle donanımlı hale gelmelerinin yanında, beden ve ruh sağlıklarını geliştirmeleri beden eğitimi ve sporun temel amaçları içindedir. Bununla birlikte toplumsal ve ekonomik yükselme de temel amaçlarındandır. Beden eğitimi ve spor genel amaçlarına

bakıldığında çeşitli şekillerde gruplandırılmış, tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Bunlardan bazıları ise şöyledir:

Beden eğitimi ve spor genel amaçları (Genelleme);

- **Kişisel Bakımdan:** Fiziksel, psikolojik ve sanatsal üretkenlik bakımından kişiye yarar sağlar. Çalışma durumunda ya da oyun yaralanmalarında ilk müdahaleyi uygulamak, uygun gündelik yaşam, gerekli besinleri düzenli olarak yemek, zararlı alışkanlık durumlarından arınmak, kültür ve ahlak gelişimi gibi konularda değer sağlar.
- **Sosyal Bakımdan:** Bireylerin toplumla kaynaşması yani sosyalleşmesi bakımından önemlidir. Arkadaş bulmak, iyi ilişkiler kurmak, gruplarda kurallara uymak ve görevini yerine getirmeyi öğrenmek gibi nitelikleri kazandırır. Ayrıca toplum tarafından dışlanan, suçlu, sıkıntılı kişilerin kendini tekrar kazanmasını sağlar.
- **Ekonomik Bakımdan:** Bireyde kendi görev ve sorumluluklarının sahibi olmasını sağlar. Üretken ve kendini sürekli geliştirme nitelikleri kazandırır. Çalışma ortamında kullandığı araç, gereç ve malzemeleri düzgün şekilde kullanır ve muhafaza eder. Topluma karşı yararlı bir insan olmaya çalışır.

Milli Eğitim Bakanlığı ve AÇAK tarafından yapılan, genel eğitim sistemi içinde yer alan beden eğitimi ve sporun genel hedeflerine bakacak olursak;

- Eğitim gören bireylerin bedenlen, ruhen ve fikren sağlığını korumak ve daha iyi hale gelmesini sağlamak,
- Atatürk İlke ve İnkılapları, Anayasa, Milli Eğitim Bakanlığı'nın temel yasaları ve hedefleri istikametinde, bireylerin nitelikleri çerçevesinde; bireysel ve sosyal bağlamda sağlıklı, rahat, neşeli, kurallara uyan, olumlu, akıl yürütücü ve davranışları uyumlu olan özelliklere sahip olmak,
- Milli değer ve yargılarına sahip çıkan, yaşamın bütün kurallarına uyumlu bireyler yetiştirmek,

- Cesaretli, uygun ve mantıklı kararlar verebilen, sözü doğru olan, kendine hâkim olabilen, kendini kontrol edebilen, rekabet edebilecek ve hırslı bireyler yetiştirmek,  
(MEB, 1997; Açak, 2005, s. 9).

MEB'in bünyesinde Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 04.12.1987 yılında 232 sayılı kararı kapsamında 1987-1988 eğitim ve öğretim senesi dâhil olmak üzere yürürlüğe giren, Yayınlar Dairesi Başkanlığı'nın 30.09.1997 senesinde 6242 numaralı kararıyla düzenleme yapılarak ve geliştirilerek tekrar basılan; İlköğretim, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları genel hedefleri şu şekilde açıklanmıştır:

- Atatürk'le birlikte ünlü düşünürlerin beden eğitimi ve spor kavramıyla ilgili yapmış olduğu açıklamaları, vermiş oldukları bilgileri ve söyledikleri sözleri açıklayabilmek.
- Bireylerin organizma ve sistemlerinin uygun olarak güçlendirmesini ve geliştirmesini sağlamak.
- Bireylerin sinir, adale ve eklemlerinin eşgüdümlü şekilde hareket etmesini geliştirmek.
- Bireylerde düzgün ve uygun durma alışkanlığını kazandırmak,
- Beden eğitimi ve spor konusuyla alakalı bireylere; ana bilgi, maharet, davranış ve huy niteliklerini aşlamak.
- Bireylerin, ezgi ve uyum eşliğindeki ritim ve müzikle birlikte vücutlarını oynatma ve kımıldatmalarını sağlamak.
- Bireylerin halk dansıyla alakalı başlıca malumatları ve maharetleri benimseyerek, yapmaya arzulu olmalarını sağlamak.
- Ülkemizde kutlanan milli bayramların ve günlerin değerini bilerek anlam ve hedefleri doğrultusunda, isteyerek katılımı sağlamak.
- Bireylere, beden eğitimi ve sporun sağlık için faydalı olduğunu anlatmak ve öğretmek. Bununla birlikte serbest vakitlerini, spor aktiviteleriyle harcamalarına arzulu olmalarını sağlamak.
- Bireylere temel olan sağlık kurallarını ve ilk yardım kapsamındaki bilgi, açıklama, uygulama, beceri ve davranışları öğretmek.

- Bireylerin doğayı sevmelerini, temiz havadan, çevreden ve güneşten yeteri kadar yararlanmalarını sağlamak.
- Bireylerin, başka insanlarla birlikte işbirliği içerisinde çalışmalarını sağlamak.
- Bireylerin herhangi bir vazife ya da mesuliyet kabul etmelerini, başlarındaki insanlara lider olmalarını ya da uymalarını sağlamak.
- Kişinin kendisine güvenmesini, uygun ve doğru yerde hızlı kararlar verebilmesini sağlamak.
- Adil oyun ve rekabet çerçevesinde rakibi takdir etmek, galip gelen rakibi alkışlamak, mağlup olmayı hazmetmek, haksız şekilde mücadeleye karşı olmak gibi duyguları aşılama.
- Bireylere, demokrasiye uygun şekilde davranış ve tutumlar kazandırmak.
- Bireylere, milli kaynakları düzgün, uygun, tasarruflu ve koruyucu şekilde kullanmalarını öğretmek.

(MEB, 1997).

#### **2.3.4. Beden Eğitimi ve Sporun Özel Amaçları**

Koç tarafından, beden eğitimi ve sporun özel amaçları 3 ana başlık etrafında açıklanmıştır. Beden eğitimi ve sporun özel amaçlarını bilişsel, psikomotor ve duyuşsal olmak üzere bu başlıklar içerisinde açıklayabiliriz (Koç, 2005, s. 79).

##### **Bilişsel amaçlar:**

- Beden eğitimi ve spor aktivitelerinin önem derecesini anlamak.
- Bedensel davranışların ve hareketlerin yapısını kavramak, yeni ve farklı aksiyonlar yapabilmek.
- Şahsi üretkenlik ve yaratıcılık özelliklerini ilerletmek.
- Bilişsel yani zihni faaliyetlerin gelişimini yapmak.
- Güzel anlamda his ve ruhsal güç gelişimi sağlamak.
- Kuvvetli ve kuvvetsiz taraflarını bilerek ve tanıyarak uç noktasını çizmek.
- Eğitim alanındaki şahsiyetlerin beden eğitimi ve spor konusuyla ilgili fikirlerini yorumlayabilmek.

### **Psikomotor amaçlar:**

- Fiziki değişimi ve gelişmeyi yapabilmek.
- Hareket etme becerisini geliştirmek.
- Sağlıklı gelişmeyi sürdürmek ve uygulamak.
- Sağlık için spor aktivitelerine katılımı sağlamak.
- Fiziksel aktiviteleri hoşlanılarak uygulamak.
- Aktivitelerle birlikte uygun ve istenilen güzel huyları kazanmak.
- Bireysel ve takım aktivitelerine katılımı sağlamak.
- Uygun ve istenilen biçimde önder olmaya çalışmak.
- Doğru ve uygun şekilde hareket etmeyi sağlamak ve düzgün şekilde durma biçimi kazanmak.

### **Duyuşsal amaçlar:**

- Toplumsal ve güzel duyguların olgunlaşmasını kazandırmak.
  - Mesuliyet, görev ve onaylama niteliklerini kazanmak.
- (Koç, 2005, s. 209).

## **2.4. Problem**

Sosyal bir varlık olan insan, gündelik yaşamının her anında büyük-küçük, önemli- önemsiz, bireysel- toplumsal, psikolojik - fiziksel kısacası doğumundan ölümüne kadar bir dizi engel, güçlük ve problemlerle karşılaşmaktadır. Bu problem kişilerin bakış açısına, gereksinim ve isteklerine, duygusal durum ve yaklaşımına göre bireyden bireye önem derecesi değişkenlik göstermektedir.

İnsan, hayatı boyunca herhangi bir sorun, engel ya da problemle karşılaşmaması mümkün değildir. Sorunsuz bir yaşam sürdürmek ve sorunsuz bir ortam bulmak pek olası olmaz. Tüm bu durumlardan dolayı sorunsuz bir hayat ummak yerine, sorunların ve engellerin çözüm yollarını arayıp bulmak büyük değer taşır. Sorunları sonlandırmak konusunda karşılaşılan zorluk durumlardan birisi, bireyin problem karşısında çözüm yolu bulmak amacıyla belirli bir enerji sarf etmeyiştir. Bu duruma örnek verecek olursak; yalnızlık konusunda yakınan bir kişinin, sorunu sonlandırmak için üzülmesi, sorunu çözmek amacıyla belirli bir çaba içerisine girmemesidir (Güner, 2000).

Problem kelimesinin kökenine bakacak olursak, Latince kökenli “öne çıkan, engel olan” anlamındaki “Proballo” kelimesinden türediğini görürüz. Arapça’da “mesele” anlamındaki, günümüzde Türkçe anlamda “sor” kelimesinin kökünden türeyen “sorun” sözcüğü problem kelimesiyle aynı anlamı içermektedir (Başa, 2011).

İnsanlar yaşamları süresince birçok farklı problem, sorun ve engellerle karşılaşılır, bu problemlerin cesaretle çözüme ulaştırılması, kişinin hayata uyumunu daha kolay hale getirecektir (Orhaner ve Tunç, 2003).

İnsanlar hayatları süresince değişik zamanlarda farklı birçok problem durumlarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu problem durumlarına her insanın verdiği tepki birbirinden farklıdır. Aynı problem durumunda farklı iki kişi birbirine benzer olmayan sonuçlandırma biçimlerini kullanarak çözmeye çalışır. Bazı insanlar sorunu çözmeyi başarırken, bazıları da başarısız sonuç alırlar. Problem kavramı yalnızca matematikteki bir terimi ifade etmez, yaşamımızın birçok evresinde karşılaştığımız problem durumları ve bu durumların çözüm şekillerini içerir. Yaşamımız her daim sorunları çözüme durumlarını zorunlu kılar. Tüm bu bilgiler ışığında problem, kişinin ulaşması gereken hedefleri gerçekleştirmesi için, karşısına çıkan güçlükler ve engeller durumunda kendini gösterir (Cüceloğlu, 2004).

Literatüre bakıldığında “problem” terimi ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Problemi en genel anlamıyla Van De Walle; karmaşık ya da sonucu belirsiz bir soru olarak görmüş ve araştırma, tartışma ya da bir düşünme meselesi olarak tanımlamıştır (Van De Walle, 1989:20; Akt: Özsoy, 2005).

Adair’e göre problem, bireyi engelleyen bir durumdur (Adair, 2007; Akt: Salim, 2018).

Bingham’ın yapmış olduğu tanımda problem kavramı, bireyin gerçekleştirmek istediği amaca varmak için, elinde bulunan emeklerinin karşılaştığı güçlüklerdir (Bingham, 1998).

Ramsey problemi; hazır, anlık çözüm tepkilerimizin olmadığı herhangi bir durum olarak açıklamıştır (Ramsey 1989; Akt: Korkut, 2002).

Bir başka problem tanımında ise John Dewey; kişilerin anlama yetisini karmaşık hale getiren, alt üst eden ve kişiye engel olan bütün şeylere problem demiştir (Gelbal,1991).

Nezu ve D’Zurilla ile Kneeland ise problemi, kişinin gerçekleşmesini istediği durum ve duygular ile şuan içerisinde bulunduğu durum ve duygular arasındaki fark



olarak tanımlamıştır (Kneeland, 2001; Akt: Erdem ve Genç, 2014, Nezu ve D’Zurilla, 2007; Akt: Çetinkaya, 2013).

Kişilerin hayatlarını devam ettirdiği süre içerisinde, keyifli vakit geçirmek istedikleri koşul ve duygu durumlarında, karşılaştıkları ya da olgusal olarak oluşan engeller ve istenilen biçimde sonuçlanmayan durumların tümüne problem denir. Bir kişi için sorun olarak görülen durumlar, diğer kişiler için sorun teşkil etmeyebilir. Genel anlamda bir kişi için sorun olarak görülen durumların sebepleri şunlar olabilir:

- Birdenbire, ilk olarak karşı karşıya kalma durumu (“Şimdi ne yapmalıyım”)
- Açıklanması güç olan durum (“Güçlkle karşı karşıya kalma”)
- Birden çok alternatif bulunması (“Seçeneklerden doğru olan hangisi”)
- Tecrübenin zayıf olması (“Gerçekleştiremem, nasıl olacağı konusunda bilgim yok”)
- Yeterli süre sıkıntısı (“Problem durumunda, yeteri kadar vaktim bulunmuyor”)
- Durumun belli olmaması, meçhul (“Çeşitli şeyler oluyor”)
- Hislerinde gergin olma durumu (“Ruh halim herhangi bir şey gerçekleştirmek istemiyor, isteksiz”)

(Nezu ve D’Zurilla, 2007; Akt: Çetinkaya, 2013).

Arseven’e göre problem kavramı, bir sonucu olan ancak belirli şartlarda bu sonuca ulaşılamamış problemler şeklinde açıklanmaktadır. Belirtilen tanımlamalarda problem kavramının üç ana özelliği bulunmaktadır. Bu özellikleri şu şekilde açıklayabiliriz:

- Problemler ya da engeller, insanlar üzerinde kolay olmayan ve sıkıntılı durumlara neden olur.
- İnsanlar, sorunlarını sonlandırmak amacıyla güç harcayarak bir çözüm bulmaya çalışırlar. Problemi çözmek için çaba sarf ederler, çözüme ihtiyaç duyarlar.
- İnsanlar, yaşantılarında karşı karşıya kaldıkları problemlerde, belirli bir hazırlıkları bulunmadığından dolayı bir sonuca ulaşmak için planları ya da yöntemleri yoktur.

(Arseven, 1994).

1999 yılında Mayer’in problem kavramıyla ilgili vermiş olduğu bilgilere baktığımızda: Problem kelimesinin açıklaması kişiden kişiye değişebilir, bireyler

yorumlarını katabilir, herkes açısından farklıdır. Kişilerin problem durumundaki ruh halleri ve çözüme becerileri farklıdır. Mayer problem konusunda basamaklar oluşturmuştur:

- Bir durumun kişiler için sorun oluşturması için, bir sorunun çözülmesinden alınan sonuca gerek duyması gerekir. Kişinin gündelik hayatında farklı birçok sorun oluşmaktadır. Bu sorunların ya da durumların ortadan kaldırılmasına gerek duyulmazsa, kişiler için sorun oluşturmaz.
- Problem durumu, zekânın işleyişiyle ilgili bir olaydır. Problem durumunda hangi canlının ya da nesnenin karşısında olunursa olunsun, en nihayetinde bir karar verilmesi gerekir.
- Problem durumunun sistemli şekilde olma özelliği vardır. Problemin ortaya çıkması ve bunun bir karara bağlanması aralığında bir süreç vardır.

(Mayer,1999; Akt: Arslan, 2016).

Yukarıda yer alan bilgiler ışığında bakıldığında; kişiler, içinde buldukları problem durumundan bir karara ulaşmak için, belli süreçlerin gerçekleşmesi gerekir. Gerçekleşen belli süreç problem olarak tanımlanır.

Kellert ise, bu konuyla ilgili olarak; kişiler yaşamlarında herhangi bir engel durumuyla ya da güçlüklerle karşı karşıya geldiklerinde ilk olarak şikâyetle bulunurlar. Bireylerin yaşamlarında sürekli olarak sorunlar ve zorluklar bulunabilir. Karşılarına çıkan bu sorunlar bireylerin, yaşamlarını daha düzgün ve uygun hale getirmelerine fayda sağlayacak ve yardımcı olacaktır.

Problemlerin insanlara sağladığı faydalar;

- Problemler, bireylerin farklı görüşler ve fikirler yürütmesine katkı sağlar.
- Zorluklar, şükretmeyi kazandırır.
- Problemler bireylerin içlerinde saklı olan yetenek, beceri ve güçlerini meydana çıkarır.
- İnsanların problemler karşısında yeni durumlar ortaya koymak ve düzgün bir duruma getirmesi gerekli olan olaylarda, işi yapmak için bireylere, kendine güven duygusunu kazandırır.
- Problemler kıymetli öğütler ve bilgiler kazandırır.
- Problemler farklı çözüm yolları buldurur.

- Problemler kişinin kendisine güven ve saygı duymasını sağlar.

(Kellert, 1998; Aktaran: Salim, 2018).

#### **2.4.1. Problem Türleri**

Problemler ve engeller durumunun sonlandırılmasında, uygun olanı seçmek konusunda bu problemler, iyi ve kötü şeklinde bölümlendirilebilir. Bir problem durumunun uygun olarak açıklanması, bu durumun iyi ve doğru şekilde planlanmasının yapıldığını gösterir. Planlaması iyi şekilde yapılan problemler içerisinde, bireylerin sorunu sonlandırmada gerek duyacağı tüm açıklamalar vardır. Gerek duyulacak açıklamalar şu şekilde söylenebilir:

- Mevcut (ön durum hakkında) konuda açıklama.
- Sonucu uygun olması istenen konuyla alakalı açıklama.
- Problemin çözümlenmesindeki davranış rahatlığı.
- Sorunu sonlandıran bireyin beceri ve bilgi kısıtlaması.

(Kahley, 1993; Akt: Akbulut, 2012).

Yukarıda verilen bilgilere yakın bir ifadeyle Weisberg'in belirttiği üzere, uygun olarak açıklanmış problemler tam anlamıyla çözülür. Uygun planlanmış problemler, sürekli olarak doğru ya da yanlış şeklinde açıklanan çözümlere göre değerlendirilir. Doğru olarak planlanmamış bir sorun, uygun olarak tanımlanan durumun tam tersi nitelikler taşır. Gündelik yaşam sırasında meydana gelen sorun, problem ya da engeller doğru açıklanmamış durumlara örnek olarak gösterilebilir. Bu duruma örnek göstermek gerekirse; “yaşamımı nasıl daha iyi hale getirebilirim?” biçiminde uygun olarak anlaşılır hale getirilmemiş sorun durumunu anlatmaktadır. Hazırda bulunmak durumundan dolayı, uygun olarak tanımlama yapılmamıştır. Buna ek olarak beklenti içerisinde olunan problem durumlarında ise belirsizlik olmaktadır (Weisberg, 1993; Akbulut, 2012).

Yukarıdaki problem durumları kişiden kişiye değişeceğinden dolayı birçok farklı çözüm yollarını barındırır. Bunların sebepleri ise kişilerin gereklilik, ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda değerlendirmeleridir.

Rouquette ise problemlerin iyi ve kötü şeklinde tanımlanma durumlarında etkili olan nitelikleri şöyle açıklamıştır:

- Birlikte iş yapma zorunluluğu,
  - Verilen karar durumunun sağlamlasının yapılabilmesi,
  - Zorluklar,
  - Hedefin özelliği,
  - Hedef konusundaki bakış açılarının farklılığı,
  - Bilişsel zorunlulukların hareket becerisine olan etkisi,
  - İçerisindeki fayda,
  - Gözlemlenebilen öğeler ya da davranışların zorunlulukları,
  - Bireylerin konu üzerindeki bilgisi,
  - Sonuçların farklı ve çok sayıda olması,
- (Rouquette, 1994).

#### **2.4.2. Problemlerin Sınıflandırılması**

Farklı tipteki sorun ve engellerin, farklı nitelikte olmalarından dolayı çözümlerinde de birçok inceleyiş biçimi vardır. Bu farklı yaklaşımların sonuçlandırılmasında bu yapı ve niteliklerin anlaşılması gerekmektedir. Bu problemlerin yapılarını ve özelliklerini incelediğimizde;

Problem durumunun genel olarak üç ana niteliği vardır:

1. Hedef,
2. Hedefe ulaşma durumunda karşılaşılan güçlükler,
3. Kişilerin hedefi gerçekleştirmek konusunda, duygusal gergin olma durumu,

(Bingham, 1998).

Ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda problem kavramı incelendiğinde farklı şekillerde sınıflamalar yapılmıştır. Thorndike göre problemler, gündelik ve entellektüel problemler olmak üzere ikiye ayrılır (Kalaycı, 2001).

1984 yılında Simon'un yaptığı sınıflamada; sadece bir cevabı olan, belirli planlamalarla uygun ve doğru cevaba giden problemler, yapılandırılmış problemler olarak sınıflandırılmıştır. Geniş kapsamda çeşitli konu dallarından bilgiye ihtiyaç duyulan problemleri ise yapılandırılmamış problem şeklinde sınıflandırmıştır (Simon, 1984; Akt: Whelton ve Ballard, 2002: 3; Akt: Aksan, 2006).

Yapılan bu sınıflandırmalardaki matematik konusundaki problemler, fizik veya kimya deneyleri yapılandırılmış problem sınıflamasında yer almaktadır. Gündelik

hayatta karşılaşılan problemler ise, yapılandırılmamış problem sınıflamasındadır (Bootzin ve Ark. , 1991; Akt: Aksan, 2006).

Özdağ; Pehlivan ve Konukman; Özdemir ve Okay tarafından sporcular hakkında verilen bilgilerde; sporcuların gündelik yaşamlarında karşılaştıkları problemlerle birlikte, spor konusundaki problemlerle de karşılaşmaları kaçınılmazdır. Bu problemler şu şekilde söylenilebilir;

- Basın yayın, spor kulübü ve federasyonlarda yaşanan problem durumları,
  - Mesleki yeterlilik konusundaki problem durumları,
  - Maddi koşullar, çalıştırıcılar, yöneticiler, hakemler, izleyiciler ve ekip arkadaşlarıyla yaşadığı problem durumları,
  - Bireylerin, kişilik ve ruhsal durumlarında yaşanan problemler,
- (Pehlivan ve Konukman, 2004; Özdağ, 2003; Özdemir ve Okay, 2005).

## 2.5. Problem Çözme

1998 yılında Dunbar'ın vermiş olduğu bilgilere göre; problem çözme, bir ilk olarak Külpe, Bühler ve Selz tarafından açıklanmış ve literatüre girmiştir. Bu ilki oluşturan araştırmacılar, sorun çözme kavramıyla ilgili olarak, karışık fikir yöntemi ile birlikte sorun çözme tutum ve davranışları ile ilgili araştırmalar yapmışlardır. Bu çalışmalar 20. yy. başlarına denk gelmektedir. Bu araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalardan sonra, sorun ve sorun çözme çalışmaları konusunda Gestalt ismini görmekteyiz. Gestalt'tan sonra günümüze kadar olan süreçte farklı birçok araştırmacı bu konular üzerinde çalışmalar yapmış ve incelemişlerdir (Dunbar,1998; Akt: Kaya, 2015).

“Problem Çözme” kavramı konusunda literatürde birçok tanımın yapıldığı görülmektedir.

Stevens problem çözmeyi; bireyin içinde bulunduğu fakat memnun olmadığı durumu, memnun kalacağı şekilde değiştirme aşaması olarak açıklamıştır (Stevens, 1998).

Bingham tarafından yapılmış bir tanımda, problem çözme kavramı; herhangi bir hedefi gerçekleştirme çabası içerisindeyken, bireylerin karşı karşıya kaldıkları engelleri ve sorunları yok etmeye çalıştıkları bir yöntemdir (Bingham, 1998).

Budak ise problem çözme kavramını, kişilerin daha öncesinde elde ettikleri bilgilerin ve tecrübelerin, daha önce hiç karşı karşıya gelmedikleri bir engelde, belirsiz

bir durumla başa çıkmak için; sorunu anlamaya çalışma, uygun ve mantıklı fikirler üretme, sorunu çözmek için çaba harcama, karar verme gibi vermiş olduğu tepkilerin toplamı olarak açıklamıştır (Budak,2003).

Anderson problem çözmeyi; zihinsel evreler üzerine odaklanarak, bu süreçte zihinsel evrelerin planlamasını yaparak adım adım amaca ulaştırmak olarak tanımlamıştır (Anderson, 1980; Akt: Çağlayan, 2007).

Anderson'un tanımına yakın bir anlamda süreç konusuna vurgu yapan bir tanımda, Heppner problem çözmeyi, sorunlarla baş edebilme anlamına gelmek olarak tanımlamaktadır. Hayatımızdaki gerçeklerle, iç veya dış dünyamızdaki taleplere ve davetlere alışmak gayesiyle davranışlarımızla göstermiş olduğumuz eylem durumlarını zihinsel faaliyetlerimizle bir amaca ulaştırmaktır (Heppner ve Krauskopf, 1987; Akt: Çağlayan, 2007).

Schultz ise bu konuda vermiş olduğu bilgide; davranışçı yaklaşım doğrultusunda, kişilerin eskiden yaşadığı problemleri çözerken yeteneklerini hangi biçimlerde kullandığı, ne şekilde açıkladığını, çözüme yöntemlerini ne türde keşfettiği ve kişilerin problemlerinin çözümünde hangi kararları aldığı konusunda dikkat etmediğinden dolayı, bir sorunun çözümünü yürürlüğe koyduğundaki izlenilebilir davranışlar temel olarak alınmalıdır (Schultz, 1981; Akt: Çam ve Tümkaya, 2007).

Lange'nin de bu konuda vermiş olduğu bilgiler ise şöyledir; bilişsel yaklaşıma uygun olarak, problem çözme yöntemi, problemi açıklamak, olası çözme biçimlerini hazırda bulundurmak ve bunlar içerisinde en uygun olanı seçmek, sonuca ulaşma biçimlerini uygulamak ve denetlemek olmak üzere bu adımlardan oluşur (Lange,1993; Akt: Çam ve Tümkaya, 2007).

Yukarıdaki verilen bilgilere paralel olarak genel bir tabirle; bilişsel yaklaşım; sorunu sonlandırmayı yani problem çözmeyi, basamaklardan oluşan bir yöntem şeklinde açıklanmaktadır.

Bandura ise problem çözme konusunda vermiş olduğu bilgilere göre, kişiler bu kavramı diğer insanları izleyerek ve yaptıklarını yaparak bilgi alabilirler. İnsanların sorunlar konusundaki maharet ve mücadele etme gücüne olan bağlılığı, sorunları sona erdirme kabiliyetini etkiler (Taylan, 1990).

Mountrose de bu konuyla ilgili olarak vermiş olduğu bilgide; duygu ve düşüncelerin bulunduğu sorun çözme yaklaşımını tavsiye etmiştir. Sorun oluşturan hareket ve davranış durumlarını, yeni biçimde düzeltmek amacıyla bu davranışların nedenlerinin bulunması lazımdır (Mountrose, 2000).

Problem çözme becerisi konusunda, Beck tarafından verilen bilgilerde; bu beceri konusunda bilgi edinmek, bireylerin yaşamları boyunca denk geldikleri çoğu sorun ve engellerin, başarıyla çözülmesini sağlayacaktır (Beck, 2001).

Ayrıca Beck, kişilerin sorun yaşadıkları ana problem olarak, sorunu başarıyla çözme durumundaki yeterli donanımda olmaması ve sahip olduğu kabiliyetleri etkin şekilde uygulayamaması gösterilmektedir (Beck, 2008; Akt: Arslan, 2016).

D’Zurilla ve Nezu tarafından verilen bilgilerde ise; problem çözme konusunda önemli olan, iki temel unsur yer almaktadır: problem ve problemin çözümü. Problem çözme, herhangi bir sorunu ele alırken, yararlanılan problem çözme yönteminde elde edilen durumun üstesinden gelmektir. İnsanların bu konudaki durumun üstesinden gelmeleri için, ilk olarak karşı karşıya kaldıkları problemi, normal bir koşul gibi düşünmeleri lazımdır (D’Zurilla ve Nezu, 2001; Akt: Çekici, 2009).

Bingham’ın problem çözme süreciyle ilgili vermiş olduğu bilgide; bu sürecin kişilerin üretkenlik, zekâ, istek, his, davranışı gerçekleştirme, talep, gereksinim, kabiliyet, hedef, maharet, tecrübe ve tutum gibi durumlarından etkilenmektedir. Bu durumlardan öncelikli olarak bireyin algısal durumu; tecrübe ve yüklenen mana durumuyla meydana gelmektedir. Tüm bu bilgiler çerçevesinde bireyin bir sorun durumunda, nasıl anladığını ve hangi biçimde problemi çözdüğünü etkilemektedir (Bingham, 2004).

İnsanlar, çoğunlukla sorun durumunda, bilinçli olarak sezdikleri ilk seçenek gerçek olanı yansıtmamaktadır. Bu nedenle ki problemleri çözme sürecinde, bireylerin elinde bulundurdukları sezgilerin etkisinde olmaktadır. Bireylerin problemleri çözme konusunda, belirli olan bir durum hakkında üstesinden gelmek amacıyla uygun alternatifler oluşturarak, bunlar içerisinde seçim yapıp, gerçekleştirmeyi amaçlayan bilişsel ve davranışsal bir işlemdir. Bireylerin çoğunluğu, hayata gözlerini açtığında problem çözme kabiliyeti ile birlikte donatıldığını düşünmektedir. Fakat problem çözme konusunda eğitim alarak bu kavramın değerini ve hedefini anlayan insan sayısı çok azdır (Kneeland, 2001).

İnsanlar, hayat şartlarına göre problem durumunu çözmeye çalışırlar (Tok ve Sevinç, 2010). Buna göre bireylerin yaşadıkları çevrelerine ve kişisel durumuna etki eden bütün unsurlar, problem çözümüne de etki etmektedir. İnsanlar, herhangi bir problem durumunu sonlandırmak için çözme eylemini gerçekleştirmeye çalışırken, başka problemlerle de karşılaşmaktadırlar.

Bireyler bir sorunla karşı karşıya kaldıklarında, problem üzerine eğilme ve uygulamaya koyulma kabiliyetleri değerli hale gelir. Kişilerin geçmişteki deneyimleri, çevresinden edindiği bilgileri ve eğitim alanındaki öğrenimlerini farkında olmadan problem çözme durumu içerisinde kullanır.

Taylan vermiş olduğu bilgilerde ise, kişilerin bir sorun karşısında tepki vermeleri gereken düzeyi anladıklarında, problem çözme durumu başlar. Kişilerin belli bir planlaması ve yöntemlerinin bulunması gerekir. Elde edilmesini istenilen amaç için güç harcama ve çaba göstermek gereklidir. Tüm bu bilgiler ışığında problem çözme kavramı, bir amaca ulaşırken karşı karşıya gelinen sorun ve problemlerin çözümü gerçekleştirme durumudur (Taylan 1990).

1996 yılında Cüceloğlu tarafından problem çözme konusunda verilen bilgiler incelendiğinde; sorunların çözümü, bu sorunların türlerine ve karmaşıklık durumları açısından değişiklikler göstermektedir. Birtakım sorunlar, tümüyle mantıksal yöntemle çözülürken, bazılarında ise duygusal durumlarda çözülmesine ihtiyaç duyulur. Bunlardan yine birtakımı sorunlar karşısında ise farklı ve özgün fikirler üreterek incelemek gerekir. Sorunları çözme şekillerinde ortak bağlantı; istenilen amaca ulaşmak için engelleyen problemleri yok etmektir. Sorunları sonlandırmak üzere herkes tarafından kabul görmüş bir problem çözme yöntem ve tekniği mevcut değildir. Fakat böyle bir teknik ve yöntem bulunmuş olsaydı karşılaşılan problemler tamamen ortadan kalkardı. Ayrıca problem çözme durumunun belli bir kuralı olmasa da sistemli bir işleyiş durumu mevcuttur (Cüceloğlu, 1996).

Yukarıdaki verilen bilgilerle birlikte bir çıkarım yapmak gerekirse; her insanın problem çözüm şeklinde bir farklılık vardır fakat sonuç olarak tüm insanların amacı karşı karşıya kalınan sorun, engel ve problemleri ortadan kaldırarak yaşamların etkin şekilde kullanmak istemeleridir.

Sorun oluşturan durumları sonlandırmak için; problem durumunu çözümlene ve değerlendirme yöntemiyle, bireylerin bilimsel anlamda problem oluşturan durumu incelemesi gerekir (Heppner ve Arkadaşları, 1985; Akt: Salim, 2018). Bunların yanında problem durumunu aşmak ve çözmek için bulunması gereken özellikler vardır. Bunlar ise;

- Genel Anlamda Üstesinden Gelme Özelliği: Karşılaşılan sorun, engel ve problem durumlarında, odaklanarak üstesinden gelme ve duygulara yoğunlaşarak başa çıkma özelliği gereklidir.



- Problem Durumunu Açıklamayla İlgili Bazı Özellikler: Alternatifler oluşturabilmek ve uygun seçeneğe karar vermek gibi özellikler gereklidir.
- Zihinsel Yöntemler: Sonuca ulaşmak için yapılan düşünce özelliği gibi nitelikler gereklidir.
- Sorunu Aşan Kişi Olarak Kendisine Kıymet Verme Özelliği: Kişi, üstesinden gelmek istediği problem durumlarında, kendisini yeterli olarak görmesi ve güven duyması gereklidir.

Bunlara ek olarak bireyler, bireysel sorunlarını aşma durumlarında taşıdıkları kişilik özellikleri ve farklılıkları önem taşımaktadır. Bu konudaki araştırmalar incelendiğinde, problemi sonlandırma faaliyetlerinin; fiziki sağlık durumu, kariyerini geliştirme durumu ve akademik anlamda en iyi sonuç alma durumlarıyla alakalı olduğu tespit edilmiştir (Heppner ve Krieshok, 1983, Eliot, 1992; Akt: Bezci, 2010).

Karşılaşılan bir problem durumunda, problem çözme adımlaması şu şekildedir: sorun durumunu belirlemek, sorunu açıklamak, planlama yapmak, bilgileri düzenlemek, kaynakların bulunması, durumun izlenmesi, karar vermek ve değerlendirme şeklindedir. Gerçekleştirilen bu adımlamalar, problem durumunun ortadan kaldırılmasına ve istenilen hedefe ulaşılmasında katkısı olduysa, problem durumu uygun biçimde çözüme kavuşmuş demektir. Eğer bu adımlamalarla birlikte problem çözme sonucunda başarı sağlanmazsa, daha uygun seçenek belirlenerek adımlamalar baştan itibaren tekrar edilir. Yapılan bütün yöntemler, sorun çözme becerisini elde etmek konusunda faydalı olmaktadır (Pretz, Naples ve Sternberg, 2003; Akt: Salim, 2018).

Sorunları aşmak ya da problemleri çözmek konusunda amaç; sorun ya da problem oluşturan durumun aşılması ve engellerin ortadan kaldırılarak bir çözüme ulaşmaktır. Karar verme konusundaki amaç ise; seçenek ve alternatifler içinden en uygun ve doğru olanın seçilmesidir (Sternberg ve Grigorenko, 2000; Grigorenko, Jarvin ve Sternberg, 2002; Akt: Tok ve Sevinç, 2012).

2003 yılında yapılan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı çalışmaları dâhilinde oluşturulan raporda; problem ya da sorunları aşmak için uygulanması gerekli basamaklar açıklanmıştır. Bu basamaklar ise: problem durumunun açıklanması, faydalı olan bilgileri ve bunların sınırlılıklarının açıklanması, alternatifler veya sorunu aşma yöntemlerinin belirlenmesi, sorunun aşılması ve engellerin ortadan kaldırılması,

sorunun giderilip giderilmediğine dair sağlamlasının yapılması, son olarak da ulaşılan tüm sonucu paylaşmak şeklindedir (PISA, 2003; Akt: Kardaş, 2013).

Problem çözme kavramı hakkında birçok yaklaşım, model, süreç, ilişki ve yöntem bulunmaktadır. Bunlara genel olarak bakacak olursak:

- John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı
- Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Yaklaşımı
- İlişkisel/ Problem Çözme Modeli
- Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı
- Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli
- Gerçek Yaşam Problemlerini Çözmede Bilgi-İşleme Modeli
- Dokuz Basamaklı Problem Çözme Modeli
- Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşım (Problem Çözme Terapisi)
- Karl Popper ve Problem Çözme Kuramı
- Mountrouse ve Beş Aşamalı Problem Çözme Süreci
- Gano Etkili Problem Çözme Süreci
- Fonksiyonel Ekol ve Problem Çözme Yöntemi
- Seligman'ın Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli ve Problem Çözme İlişkisi, şeklindedir.

### **2.5.1. Problem Çözme Becerisi**

Günümüzde eğitim ve öğretim programları dâhilinde, eğitim gören bireylerin elde etmeleri gereken kabiliyetlerin içerisinde;

- Kişilerle karşılıklı olarak anlaşabilmek,
- Bilime dayanan, gerçekçi ve mantığa uygun şekilde düşünebilme kabiliyetini bulundurmak,
- Teknolojik araç ve gereçlerden yararlanmak,
- Sürekli yeni bilgiler öğrenme isteği ve verimli olmak,
- Öğrendiklerini başkalarıyla paylaşmak,
- İnsanlar için öneme sahip olan değerleri benimsemek,
- Sorunların üstesinden gelme kabiliyetine sahip olmak yer almaktadır.

Sorunları aşmak için bireylerin, problem çözme becerisine sahip olması gerekmektedir (Söylemez, 2002).

Yüksel tarafından, problem çözme becerisi hakkında verilen bilgide; bireylerin karşı karşıya kaldıkları sorunların tamamının çözülmesi, kişilerin birbirleri arasında güçlü bağlar oluşturulması, bireylerin hayatlarını doğru, aktif ve uygun şekilde devam ettirmesi amacıyla yararlanması gerekli olan kabiliyetler içerisinde (Yüksel, 2008).

Düzakın tarafından yapılan problem çözme becerisinin tanımında, belli bir amaca sahip olan bireylerin, istenilen hedefleri gerçekleştirme şekillerini tam olarak bilemedikleri durumda ortaya çıkan kabiliyetleridir. Bu tanım doğrultusunda, sorunları giderme durumlarında engelleyen ve yararlı olmayan bir tecrübe şeklinde gerçekleşmesi umulur. Küçük yaştaki bireylerde ortaya çıkan bir problemin üstesinden gelme durumu; onların farklı düşünceleri ortaya koymaları, farklı planlar oluşturmaları gibi niteliklerin gelişimini sağlayan eğlenceli bir araçtır. Bu araçlara ek olarak problem çözme becerisi, insanoğlunun yaratılışıyla birlikte küçük yaşlarda bireylerin alışma davranışlarının gelişmesini amaçlar (Düzakın, 2004).

Senemoğlu'nun verdiği bilgilerde ise; sorunların üstesinden gelme kabiliyeti, insanların gündelik hayatlarında karşı karşıya geldikleri farklı birçok şartlara ve güçlüklerle ayak uydurmalarını sağlamaktadır. Bu sebeple bireyler, içinde buldukları şartlara uygun olarak ve aktif bir biçimde uymaları gerekmektedir (Senemoğlu, 2002).

Danışık Demirci, insanların problemlerini aşma kabiliyetinin yeterli olmadığı durumlarda, hayatlarında yararlı olmayan şekilde değişiklik yapmakta ve birçok zihinsel sorunlar oluşturmakta olduğunu belirtmiştir (Danışık Demirci, 2005).

### **2.5.2. Problem Çözme Süreci**

Karşılaşılan bir sorun, engel ya da problem durumunda, inceleme ve karar verme kabiliyeti önemli hale gelmektedir. Kişilerin sezemedikleri bir şekilde kendine ait tutum ve davranışlarını, aldıkları eğitimle birlikte büyütülme şekillerini bireye ait sorun çözme ve kararlaştırma yollarını geliştirmektedir (Arnold, 1992; Akt: Çağlayan, 2007).

Güçlü tarafından verilen bilgilerde, problem çözme basamaklarıyla ilgili olarak; sorunun üstesinden gelme kabiliyeti, diğer kabiliyetler gibi bilgi edinilebilir bir kabiliyettir. Bundan dolayı bireysel veya kurumsal sorunların çözümünde gereken ana unsur, problem çözme basamakları hakkında bilgi sahibi olunmasıdır (Güçlü, 2003).

Ülgen, bu süreçle ilgili olarak vermiş olduğu bilgilerde problem çözme sürecini; belirlenen bir hedefi gerçekleştirmek amacıyla, verileri düzenlemeyi ve bellekte bulunan kaynaklardan doğru ve uygun biçimde yararlanabilmeyi zorunlu kılan, sonucunda bilgi elde edilen bir süreç olarak tanımlamıştır.

Ülgen aşağıda verilen basamakların uygulanması gerektiğini söylemiştir:

- Sorun ortaya çıkarılır, açıklanır ve düşünceler karşılıklı olarak belirtilir,
- Sorun çözümlenir, gereksinim ve gerçekleşmesi istenen durumlar açıklanır,
- Amacın nasıl gerçekleşeceği ve izlenecek yol karara bağlanır,
- Amaca uygun bir biçimde değişiklikler uygulanır,
- Farklı yöntemler uygulanır,
- Sıradaki sorunun çözümüne başlanır (Ülgen, 1995).

## 2.6. Karar ve Karar Verme

İnsanlar yaşamlarının her anında sıklıkla çeşitli durumlar hakkında karar vermek zorunda kalırlar. Literatürde “karar verme” kavramıyla ilgili yapılan tanımlamalar incelendiğinde genel anlamda, “karar”, “karar verme” ve “karar alma” kavramlarının tanımları içerik olarak benzerlikler içermektedir. Ayrıca bu araştırmalarda “karar”, “karar verme” ve “karar alma” kavramlarının genel itibariyle birbirlerinin yerleri için kullanıldıkları fark edilmiştir.

“Karar ” kelimesi Tosun’a göre dilimizde; kişinin düşünme ve muhakeme yapması neticesiyle verdiği “hüküm”, “sebat”, “düzen”, “uygun tahmin” gibi anlamlara gelir. Ayrıca “karar ” kelimesinin İngilizce ve Fransızca karşılığı “decison” dur. Bu Latince’de; “kesmek”, “kesintiye uğratmak” ve “muhalefeti sona erdirmek” anlamlarına gelir (Tosun, 1992).

TDK Genel Türkçe Sözlüğünde “karar” kelimesi : “*Bir iş veya sorun hakkında düşünülerek verilen kesin yargı*” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu Genel Türkçe Sözlük, 2018).

Erdamar karar verme kavramını; bireyin bir hedefi gerçekleştirmek gayesiyle elindeki imkânların durumuna göre, yararlı olan seçeneğin seçimi olarak açıklamaktadır (Erdamar, 1981, s.45).

Benzer ifade ile Yılmaz tarafından yapılan tanımda, karar kavramı; bir hedefin ya da birkaç hedefin gerçekleştirilmesi amacıyla elde bulunan birçok seçenekten akıllıca yapılan seçimdir (Yılmaz, 1995, s.99).

Sağır ise bu kavramı, sözlükte bulunan anlamıyla; sürecin sonunda kuşku ve münakaşaların sona erdiği, uygulanan yöntemin gerçekleştirilmeye başlanılan mantık çerçevesindeki ürün olarak tanımlamıştır (Sağır, 2006, s.8).

Harrison ve Pelletier karar kavramı hakkında vermiş oldukları bilgide; karar, kurumların yürüttüğü uygulamaların tamamı olarak belirtmişlerdir (Harrison ve Pelletier, 2000, s.463; Akt: Tekin, 2009).

Onaran “Örgütlerde Karar Verme” isimli kitabında, C. Barnard’ın karar kavramıyla ilgili tanımlamasına yer vermiştir. Bu ifadelerde; kişilerin yapmış olduğu aksiyonlar iki farklı türde olduğunu dile getirmiştir. Bunlardan ilki konuyu her yönüyle iyice düşünüp ona göre davranmak, ikincisi ise düşünmeden ya da farkında olmadan kendi kendine olan davranışlardır. Bu türlerden ilki yani konuyu düşünüp ona göre davranmak, her şekilde karar kavramının içerisinde yer alabileceğini söylemiştir (Onaran, 1971, s.37).

İnsanlar hayatları süresince birçok karar verme durumlarıyla karşılaşmaktalar. Fakat karşı karşıya kaldıkları durumlar yapı anlamında içeriği karmaşık olmaktadır (Norfolk, 1989).

Karar verme durumu, insanoğlunun doğasında bulunan en önemli fonksiyonlarından birisidir (Noone, 2002, s.21; Akt: Avşaroğlu, 2007).

“Karar verme” ile ilgili literatürde çeşitli tanımlara rastlamak mümkündür. Kuzgun, karar vermeyi bir ihtiyacı gidermek için birden fazla seçenek oluştuğunda bu problemi ortadan kaldıran yöneliş olarak tanımlamıştır (Kuzgun, 1992).

Chatoupis karar vermeyi bir süreç olarak belirtmekte ve karar vermeyi şu şekilde tanımlamaktadır: “*Duruma en elverişli sonuca ulaşabilmek için alternatifler arasından tercih yapmak*” olarak belirtmiştir (C. Chatoupis 2007, s.195; Akt: Tekin, 2009).

Genel bir tanımla Gore, karar verme kavramını; sorunun açıklanması ve sorunun giderilmesi tavrı şeklinde açıklamıştır (Gore, 1995, s.20; Akt: Tekin, 2009).

Karar verme kavramıyla ilgili yapılan çalışmalarda birçok araştırmacı tarafından ortak anlamları içeren bir tanım yer almaktadır. Bu tanımda karar verme kavramı; bireyin karşılaştığı karar verme durumunda, bir sonuca ulaşılması için alternatif durumları doğru şekilde değerlendirerek arasından en uygun, doğru, mantıklı ve bireyi ifade eden seçeneği seçme sürecidir (Nutt, 1976, s.84; Akt: Tekin, 2009; Bağırkan, 1983; Sunan, 1991; Tosun, 1992; Güçray, 2001; Dağlı, 2004, s.45; Avşaroğlu, 2007; Budak, 2009; Eraslan, 2015).

Yukarıdaki araştırmacıların tanımlarına yakın anlamıyla Gambetti ve Arkadaşları, karar verme kavramını; bulunan seçenekler içerisinde davranış için izlenecek yolu belirlemek üzere, karşılaşılan durumların analizinin yapılmasını içeren süreç olarak tanımlamışlardır. Ayrıca bu tanıma ek olarak, birey karar verme durumunda, bu yolu belirlerken elinde bulunan bütün verileri incelemelidir (Gambetti ve Ark, 2008, s. 842; Akt: Tekin, 2009).

Koçel'in yaptığı tanımda, karar verme kavramı; sorun oluşturan bir duruma ortak bir bakış açısıyla bakarak yapılan toplumsal bir yöntemdir. İnsan aklının alabileceği gerçek, olgu ve ilkelerin tümünü; düşünmenin ürünü olan görüşü; duyularla algılamayı ve yaratıcı düşünme yeteneğini uygulama şeklinde bütünleştiği zihinsel bir olgudur (Koçel, 2001).

Vestal, Dinç ve Acıbozlar tarafından yapılan üç tanım da birbirine benzerlik göstermektedir. Ortak olarak bu tanımda karar verme; herhangi bir ihtiyaç durumundayken, bu durumu karşılayacak farklı ya da belli birkaç yol ortaya çıktığında problem veya sorunu çözecek bir yöntemdir (Vestal, 1995; Dinç, 2000; Acıbozlar, 2006; Akt: Kardaş, 2013).

Alpugan da süreç içeriğine vurgu yaparak karar verme kavramını; hedefe ulaşmak için atılan adımlarda karşılaşılan problem, engel ve sorun durumlarını ortadan kaldıran ve negatif yöndeki şartların yok edilmesiyle birlikte tedbirler oluşturulması lazım gelen bir süreç olarak tanımlamaktadır (Alpugan ve Ark, 1997).

Çakır'ın karar verme kavramı konusunda vermiş olduğu bilgilerde; karar verme durumu, bireyin yaşamının her anında ortaya çıkabilen bir davranış olduğu belirtilmiştir. Kişilerin sağlıklı bir kişilik durumunun iyi halde olduğunun göstergelerinden birisi kişinin kendini olduğu gibi kabul etme durumudur. Bu durumun oluşması, kişinin vermiş olduğu kararların sonuçlarına ve verdiği karar sonrasında

yaşanacak muhtemel duygu durumlarına bağlı olduğunu dile getirilmiştir (Çakır, 2004, s.3).

Çoban ve Hamamcı tarafından verilen bilgilerde ise; karar verme durumu zihinle ilgili bir durum olmakla birlikte bireylerin en mühim yaşam kabiliyetleri arasında yer almaktadır. Karar verme durumu insanlara has; zihin, fikir, şuur ve karar verme yetisi gibi özellikleri içerir. Bireylerin eylem ve tavırlarının tamamında farkında olarak ya da fark etmeden yapılan bir karar verme durumudur. Bireylerde karar verme durumunun oluşması için üç adet şartın var olması gerekmektedir:

1. Karar verme ihtiyacının oluşturan bir seçim yapma problemi ve bu problem durumunu insanların sezmesi,
2. Sorunu ortadan kaldıracak birden çok alternatifin olması,
3. Seçim yapan kişilerin istedikleri alternatif durumu seçme hürriyetinin bulunması,

Yukarıda bulunan şartların gerçekleşmesi durumunda, insanların karar vermeleri beklenmektedir (Çoban ve Hamamcı, 2006, s.394).

### **2.6.1. Karar Verme ve Spor**

Karar verme kavramı, karar verme süreci ve karar verme stili, insanların gündelik hayatlarında olduğu kadar sportif faaliyetlerde de etkin haldedir.

İnsanlar spor yaparlarken gerektiği şekilde ve yerinde verdiği karar durumları sporu pozitif biçimde etkiye uğrattığı gibi yanlış karar verme durumlarında ise negatif yönde etkiye uğratmasının yanı sıra oyun sonucunu da etkilemektedir. Profesyonel olarak spor yapan sporcuların, farklı şekildeki bilgileri dikkate alarak çabuk bir şekilde karar vermeleri beklenir (Leveaux, 2010; Akt: Akcan, 2016).

Tekin ve Arkadaşları'nın karar verme konusunda vermiş oldukları bilgilerde; siyasi ve toplumsal hayatları, etraflarında ve okul gibi yaşamlarının içindeki durumlarda karar verme durumlarıyla karşılaştıkları gibi spor ortamlarında da karar verme kavramı önemli hale gelmektedir. 21. yy. çerçevesinde etkin olarak yürütülen spor branşlarındaki oyun durumu daha çabuk hem de üstün beceriye dayanan bir durum haline gelmiştir. Üstünlük kazanmak amacıyla yapılan yarışmalarda oyundaki etkinliklerin farklılaşması, her şeyden önce topla oynanan spor dallarında ve oyun

düzeni içerisindeki ani değişimler nedeniyle sporcular yarışma anında yeni fikirler üretmeleri ve kararlar vermeleri gerekir. Tüm bu bilgilere ek olarak karar verme kavramını; durumla alakalı ortada bulunan alternatifler içerisinde doğru ve mantıklı şekilde seçim yaparken, kuşku ve karmaşık durumları uygun biçimde eksiltme yolu olarak tanımlamaktadırlar (Tekin ve Arkadaşları, 2009; 42-56).

## 2.6.2. Karar Verme Yöntemi ve Karar Verme Süreci

Alver tarafından belirtilen bilgilerde; insanlar karar verme pozisyonundayken farklı şekillerde plan, yöntem ve stratejilerden yararlanmaktadırlar. Karar verme yöntemi, insanların karar vermeleri zorunlu olan durumlarla karşı karşıya kaldıkları anda davranışlarının nasıl olması gerektiğini bilmesidir. Bu yöntemlerin aralarında ortak şekilde kullanmaya olanak sağladığı açıklanmıştır. Birey karar verirken kullandığı yöntemleri öncesinde düzenleyip yürüttüğü gibi, karar vereceği zamanda da yürütülebilir. Karar verme durumunda yararlanılan yöntemler şu şekildedir:

- 1. Bireysel Olarak Karar Verme Yöntemi: Kişiler, kendi talepleri üzerine bireysel olarak karar verirler.
- 2. Akla Uygun Olarak Karar Verme Yöntemi: Kişi karar verme durumunda akla ve gerçeğe uygun şekilde düşünerek, mevcut alternatifler konusunda veriler toplamalı, her adımın yararını ve zararını gruplandırmalı ve ele alarak bir değerlendirmede bulunup kendisine en uygun seçeneği seçmelidir.
- 3. İçten Geldiği Gibi Karar Verme Yöntemi: Birey, karar verme durumunda; mevcut alternatif durumlar arasından yeterli şekilde düşünmeden, çabuk, tepkisel ve aceleci olarak davranırken içten geldiği gibi karar vererek karar verme problemini giderecek bir alternatifi seçer.
- 4. Tereddüt: Bireyin tereddütte kalarak, kararsız ve duraksama durumundaki karar verme yöntemidir (Alver, 2004).

Karar verme süreci kavramının tanımına bakıldığında; Aydın, bu süreci, herhangi bir problemi gidermek amacıyla seçenek arasından en uygununun seçimi olarak tanımlanmıştır. Karar verme süreci, yönetim sisteminin temel ve ana unsurudur (Aydın, 1994).

Marco ve Arkadaşları tarafından yapılan tanımda karar verme süreci; kişinin kendi iç benliği yani dünyasındaki istikrar ya da denge sağlama yolu olarak tanımlanır.



Karar verme süreci içerisinde olan kişi, kendi iç dünyasındaki gereksinimleri ve dış dünyasındaki taleplerin üstesinden gelmeye ve tatmin olmaya çalışır. Bu durumu uygulamak amacıyla kişilerin bireysel ve toplumsal kaynaklardan uygun olarak, faydalı ve etkin biçimde yararlanması gerekir (Marco ve Arkadaşları, 2003; Akt: Akcan, 2016, Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz, 2006, s.79).

Yaşanılan farklı türdeki problemlerin üstesinden gelmenin ve karar vermenin hedeflendiği çeşitli hareketler ve uygulamalar karar verme sürecini meydana getirir. Tüm dünya tarafından kabul görmüş bir karar verme süreci mevcut değildir. Karar verme sürecinde, verilen kararın çeşidine, yönetim biçimine, karar veren kişinin bireysel düşüncesine, durumun şekline ve toplumsal şartlara göre farklı süreçler ve açıklamalar mevcuttur (Akaytay, 2004, s.6).

Karar verme sürecinin iyi çözümlenmesi için iyi şekilde verilerin toplanması gerekmektedir. Elde bulunan alternatiflerin ve olası sonuç durumunun üzerinde düşünülmesi gerekir. Karar verme sürecinin sağlıklı olması için kişilerin düşünme becerilerinin iyi olması lazımdır (Çimen, 1999).

Verilen başka bir bilgide ise, karar verme süreci; kavramak ve sürecin içinde bulunan unsurlar hakkında bilgi verme konusunda uygulama esnasındaki faydaları sebebiyle değerlidir. Bu süreç içerisindeki kişisel anlamda farklı olma durumunun önemli sebeplerinden birisi karar verme stil ya da üslubudur. Karar verme sürecindeki uygulamalarda ana amaç, kişilerin verdiği kararı nasıl ve neden dolayı kaynaklandığı olmuştur (Haris, 1998; Clemen ve Reilly, 2001; Akt: Avşaroğlu, 2007).

Uygun bir biçimde karar verme sürecini gerçekleştirebilmek için kişilerin bu süreci nasıl hazırladığı, hangi türdeki aşamalardan sonra karara vardığını anlamak gerekmektedir. Karar verme durumu bir düşünceyi oluşturma, anlama ve sorgulama şeklinde açıklanır. Bu özelliği neticesinde karar verme süreci, zihinsel bir şekile sahiptir. Karar verme sürecinde, karar aşamasındaki kişiler farklı zararlara neden olabilecek aşağıda yer alan unsurlara uymak zorundadır:

- Karar verme aşamasında çok çabuk davranmak,
- Karar verme aşamasında çok ağır şekilde hareket etmek,
- Öncelikli olan sıralamaya uymamak,
- Gerçekleştirilen yanıtları kabul etmemek,
- Karar verme sisteminde gerçekleştirilen olaylar hakkında, başkalarıyla fikir alışverişinde bulunmamak (Emhan, 2007, s.216).

Bergland tarafından verilen, Eldelekliolu tarafından aktarılan bilgilerde, karar verme sürecindeki bir takım adımların yer aldığı belirtilmektedir. Bu adımlar Şu Şekildedir;

- Sorunun sezilmesi; farklı bir tutum Őeklinin araştırılması ve özömsenmesi,
- Sorunun açıklanması; sorun oluşturan durumun farkına varılarak aşılması, zorunlu olunan bir engel olarak açıklanması ve tanımlanması,
- Alternatif Durumların Hazırlanması; olabilme Őansı en yüksek olan alternatiffe yönelmek,
- Alternatif Durumlar Üzerinde Veriler Oluşturulması; her alternatif durumun olumlu ve olumsuz yönünün toplanması,
- Elde edilen verilerin, talepleri karŐılama noktasında analiz edilmesi,
- Yararlı olan alternatifin belirlenmesiyle, stratejinin gerçekteŐtirilmeye çalıŐılması,
- Neticenin saptanması.

(Akt: Eldelekliolu, 1996).

Zeleny, karar kavramıyla alakalı araştırma ve incelemelerin karar verme süreci konusunda odaklanması gerektiğini belirtmiştir. Bu anlamda karar verme süreci Şu üç safhaya ayrılmıŐtır;

Zeleny, karar verme sürecinin evrelerini: Karar öncesi dönem, karar dönemi ve karar sonrası dönem olarak üçe ayırmıŐtır. Bu aŐamaların aralarında bir bağlayıcılığı olmamakla birlikte kendi içerisinde alt kararlardan meydana gelmektedir (Akt: Ersever, 1996).

Adair tarafından oluşturulan karar verme aŐamasıyla ilgili faydalanılacak adımlar Şu Şekildedir:

1. Sorunu tanımlamak (amaç),
  2. İhtiyaç olan verileri bir araya getirmek,
  3. Bir sonuç elde etmek amacıyla uygun olan alternatifleri hazırlamak,
  4. Uygun olan kararı vermek,
  5. Verilen karar durumunu gerçekteŐtirmek ve ulaşılan sonucu analiz etmek,
- (Adair, 2000).

Carney ve Wells tarafından karar verme süreci için kişilere bazı vazifeler düŐmektedir. Bu vazifeler Şöyledir;

- Gerçek, güncel olan ve ayrıntılı veriler oluşturmak,
- Alternatif durumlar için liste hazırlamak,
- Bir kararı gerçekleştirmek için, minimum iki alternatif durum olduğunu hesaba katmak,
- En küçük ayrımı ve ayrıntıları saptamak ve analiz etmek,
- Alternatif durumları oluşturmak, ayıklamak ve bir alternatif kalmasını sağlamak,
- Verilen karar için materyalleri geliştirmek,
- Verilen karar durumlarını tekrar dikkate almak,

Yukarıdaki bilgilere ek olarak doğru ve uygun bir karar verme süreci, birbirleri ile bağlantılı halkalar şeklinde tanımlanmıştır. Gerçekçi bir karar verme süreci birbiri ile ilişkili halkalar olarak tanımlanmaktadır. Carney ve Wells, karar verme süreci ile ilgili halkaları şu şekilde sıralamıştır:

- Anlamak,
- Kendini Analiz Etmek,
- Gözden Geçirerek Aramak,
- Görev,
- Birleştirmek,
- Gerçekleştirmek,
- Tekrar Analiz Etmek,

(Carney ve Wells, 1995; Akt: Çetin, 2009).

## **2.7. Karar Verme Stilleri**

“Karar verme stili” kavramına bakıldığında birçok araştırmacı tarafından yapılan farklı tanımlamalar ve bilgiler yer almaktadır. Bu kavram hakkında birçok özellik, farklılık ve sınıflama bulunmaktadır.

Ün tarafından yapılan tanımlamada karar verme stili; kişinin bir karar verme süreciyle karşı karşıya kaldığındaki bilgi edinilmiş ve alışılmış reaksiyon hali olarak adlandırılmıştır (Ün, 2010).

Altay'ın yapmış olduğu tanımda, karar verme stili; bir kişinin, karar verme durumunda göstermiş olduğu, kendine has özelliklerini yansıtan davranış şeklidir (Altay 2011).

Her biri farklı olmakla birlikte, kişiye sağladığı katkı açısından da değişiklik içeren, karar vermek amacıyla birçok karar verme stili yer almaktadır (Yıldız 2015).

Hayatımızın her anında farklı değerler taşıyan kararlar vermekteyiz. Bu nedenle karar verme durumu genel anlamda bakıldığında açıklanması zor olan bir durum ve vazife şeklinde görülmeyebilir. Fakat araştırmalar neticesinde bireylerin çoğunun, karar verme konusunda tahmin ettiklerinin aksine, daha kuvvetsiz oldukları görülmüştür. Karar verme sürecinde kişisel farklılıkları oluşturan sebeplerden birisi de karar verme stilidir. Karar verme stili, öğrenilen bir huydur. Karar aşamasında alternatiflerin belirlenmesi ve karar verme anındaki verileri kullanma stillerindeki farklılıklar kilit noktayı oluşturmaktadır. Karar verme stili, karar halinde elde edilen verilerin ve düşüncelerin farklı seçenekleridir (Bayrak 2015).

Yürütülen karar verme çalışmaları konusunda genellikle, insanların karar verme stilleri ve karar verme yöntemleri esas anlamda uygulanmaktadır (Özbatak, 2013).

Kişilerin daima bir umut ve farklı beklentiler içerisine girmeleri, kişilerin karar verme konusunda takip ettikleri yollardan yararlanma üzerinde durumu güç hale getirmektedir. Bundan dolayı kişilerin karar verme konusunda farklı bir yaklaşım ve hareket kullanırken, bu durumda yararlandıkları yöntem ve stiller önemli hale gelmektedir (Avşaroğlu ve Üre, 2007).

Karar verme konusunda, bireylerin karar verme stilleri bireysel özellikleri açısından farklılık göstermektedir. Kişilik özellikleri neticesinde her bireyin kendine has bir karar verme stili oluşmaktadır. Bireylerin yaşadığı çocukluk evresinden, yetişkinlik ve yaşlılık evrelerine kadar her durumunda yeni bir özellik kazanmaktadır. Toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitim durumu gibi birçok özellikler karar verme stilinin oluşmasını sağlamıştır. Birçok araştırmacı (Çolakkadıoğlu ve Güçray, 2007; Dilmaç ve Bozgeyikli, 2009; Erözkan, 2011) karar verme stili kavramını açıklarken, kişisel özelliklere, gelişim özelliklerine, çevre özelliklerine (iç ve dış) ve bilişsel özelliklere vurgu yapmaktadır.

## **2.8. Araştırma Konusu İle İlgili Yapılan Çalışmalar**

Bu bölümde araştırma konusuyla ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan çalışmalar hakkında kısa özetler verilmiştir.

### **2.8.1. Problem Çözme Kavramı İle İlgili Araştırma ve Yayınlar**

Taylan, üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmalarını bazı değişkenler etrafında incelemiştir. Araştırma sonucunda problem çözme ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiş, öğrenim programı değişkeni ile problem çözme arasında fark tespit edilmiştir. Sosyal programlarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin problem çözme becerilerinin düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir (Taylan, 1990).

Dinçer, anaokuluna giden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisini incelemiştir. Bu çocuklardan 38'i deney ve 36'sı kontrol grubunu oluştururken ön test, eğitim ve son test şeklinde uygulanmıştır. Eğitim sürecinde 14 haftada düzenli bir program eşliğinde çocuklarla çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, anaokulundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinin kazandırılmasında problem çözme eğitiminin etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır (Dinçer, 1995).

Elliott ve Henrick, kişilik ile problem çözme becerilerinin algılanmasına ilişkin bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma 61 kadın ile 51 erkek üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilere problem çözme kişilik tipleri envanterleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, problem çözme alt boyutları ile kişilik tipleri ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler ve farklılıklar olduğu tespit edilmiştir (Elliott ve Henrick, 1995; Akt: Çağlayan, 2007).

Basmacı üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin problem çözme becerilerini algılamalarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya üniversitenin farklı bölümlerinde öğrenim gören toplam 204 öğrenci katılmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu, Ana-Baba Tutum Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda problem çözme becerisiyle diğer

ölçeklerin alt boyutları ile değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklara rastlanmıştır (Basmacı, 1998).

D'zurilla ve Arkadaşları 17-80 yaş aralığında bireyler üzerinde yapmış oldukları çalışmada, sosyal problem çözme becerisinin yaş ve cinsiyet üzerindeki farklılıklarını incelemiştir. Bu bireyler üzerinde Sosyal Sorun Çözme Envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda farklı yaş kategorilerine göre problem çözme becerilerinin değişiklikler gösterdiği bulunmuştur. Problem çözme alt boyutlarıyla yüksek ve düşük düzeyde farklılıklar ile ilişkiler tespit edilmiştir. Cinsiyet ile ilgili bulgular incelendiğinde problem çözme ölçeğinin iki alt boyutunda erkekler ve kadınlar lehine farklılıklar bulunmuştur (D'zurilla ve Arkadaşları, 1998; Akt: Çağlayan, 2007).

Saygılı tarafından lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin problem çözme becerileri ile sosyal ve kişisel uyumları arasındaki farklılıklar bazı değişkenler çerçevesinde tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya 3 farklı liseden toplam 300 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin problem çözme becerileri ile sosyal uyumları düzeyinde alt boyutlar arasında bazı farklılıklar gözlemlenmiştir. Değişkenlerden bazıları ise farklılık göstermemiştir (Saygılı, 2000).

D'zurilla ve Arkadaşları üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin belirlenmesinde özsaygı ve sosyal problem çözme davranışlarının ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya toplam 205 üniversite öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler üzerinde Sosyal Sorun Çözme Envanteri ve Saldırganlık Envanteri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ölçeklerin alt boyutları arasında anlamlı ilişki ve farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Sosyal sorun çözme davranışı, benlik saygısı ve saldırganlık davranışı arasında ilişki olduğu bulunmuştur (D'zurilla ve Arkadaşları, 2003; Akt: Çağlayan, 2007).

Serin, çalışmasını lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim gören üniversite öğrencileri üzerinde yürütmüştür. Fen grubundaki öğrencilerin problem çözme becerileri ile fen ve bilgisayar üzerindeki davranışları incelenmiştir. Araştırmaya iki üniversitenin eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören lisans ve lisansüstü düzeyde toplam 743 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler üzerinde Problem Çözme Envanteri, Fen Tutum Ölçeği, Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda problem çözme ölçeğinin alt boyutları ile

bağımsız değişkenler arasında yalnızca bölümünde okumaktan memnun olma/olmama durumunda anlamlı bir fark tespit edilmiş, diğer değişkenler arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Bilgisayara yönelik tutum ölçeği ve fen tutum ölçeğinin alt boyutları ile bağımsız değişkenler arasında farklılıklar ve ilişkiler tespit edilmiştir (Serin, 2001).

Yiğit, öğretmen adayları üzerinde yürüttüğü çalışmada adayların öznel iyi oluşları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya Konya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler katılmıştır. Öğrenciler üzerinde Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda her iki ölçeğin alt boyutları arasında ilişkiler tespit edilmiştir (Yiğit, 2013).

Arslan ve Arkadaşları, üniversite öğrencileri üzerinde yürütmüş oldukları çalışmada, öğrencilerin kişilerarası problem çözme yaklaşımlarını bağlanma stilleri açısından incelemiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde toplam 554 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda bağlanma stilleri ile problem çözme ölçeklerinin alt boyutları arasında anlamlı fark ve ilişkiler tespit edilmiştir (Arslan ve Arkadaşları, 2012).

Bedel ve Hamarta tarafından lise öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada, öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerileri ile akademik güdülenme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Genel tarama modelinde yürütülen araştırmaya tesadüfi kümeleme örnekleme yöntemi ile toplam 587 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma verileri kişiler arası problem çözme ve akademik güdülenme ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda her iki ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Bedel ve Hamarta, 2014).

Çağlayan, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri üzerinde yürütmüş olduğu çalışmada, öğrencilerin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya tesadüfi örnekleme yöntemi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndaki spor yöneticiliği, beden eğitimi öğretmenliği ve antrenörlük bölümündeki toplam 1082 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için BİG 16 Öğrenme Biçimleri Envanteri, Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'ndan yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğrenme biçimleri tespit edilmiş ve ölçeğin alt boyutları ile hayatlarını nasıl planladıkları değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmıştır, diğer değişkenler

arasında anlamlı fark ve ilişki görülmemiştir. Öğrencilerin problem çözme becerileri ve yaklaşımları açıklanmış, ölçeğin alt boyutları ve toplam puanları ile değişkenler arasında ve öğrenme biçimleri ölçeği arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Çağlayan, 2007).

Türkçapar, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ile Eğitim Fakültesi (sınıf öğretmenliği) öğrencileri üzerinde yürütmüş olduğu çalışmada, öğrencilerin strese karşı problem çözme becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan ve ilköğretim sınıf öğretmenliği bölümünden toplam 200 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Stres Envanteri, Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, BESYO öğrencilerinin stres toplam puanları ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı farklılık ve ilişki tespit edilmemiştir. BESYO öğrencilerinin problem çözme toplam puanları ile bazı bağımsız değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin stres toplam puanları ve problem çözme becerileri toplam puanları ile bazı bağımsız değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Türkçapar, 2007).

Karabulut, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin problem çözme becerileri ile kişilik özelliklerini bazı değişkenler çerçevesinde karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmaya tesadüfi örneklem yöntemi ile belirlenen farklı iki ildeki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünden toplam 328 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözme Envanteri ile Edwards Kişisel Tercih Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme becerisi ve kişisel tercih ölçekleri alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar bulunmuştur (Karabulut, 2009).

Dönmez, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin problem çözme becerileri ile sosyal öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya farklı üniversitelerde beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 791 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Sosyal Öz-Yeterlik Envanteri ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sosyal öz-yeterlilikleri ile problem çözme ölçekleri alt boyutları arasında bazı değişkenlerle anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Dönmez, 2010).



Doğan, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri üzerinde yürütmüş olduğu çalışmada, öğrencilerin problem çözme becerileri ile saldırganlık düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya BESYO'da öğrenim gören 336 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Saldırganlık Envanteri, Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'ndan yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme ve saldırganlık ölçekleri alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin saldırganlık boyutlarının düşük düzeyde ve problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur (Doğan, 2016).

Cantav, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ile diğer üniversite öğrencileri üzerinde yürütmüş olduğu çalışmada, öğrencilerin problem çözme becerilerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmaya BESYO'da ve diğer bölümlerde öğrenim gören 394 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme ölçeği alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı fark ve ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca karşılaştırmalı olarak incelenerek bölümlere göre farklılıklar tespit edilmiştir (Cantav, 2016).

Gülünay, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 269 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Kişisel Bilgi Formu, Eleştirel (Kritik) Düşünme Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme ölçeği alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı fark ve ilişkiler tespit edilmiştir. Eleştirel düşünme ile değişkenlerin tümü arasında anlamlı farklılık ve ilişki tespit edilmemiştir (Gülünay, 2016).

Çeviker ve Arkadaşları, ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, beden eğitimi ve spor etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerileri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya ortaokulda öğrenim gören 283 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözme Envanteri ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme ölçeği alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı fark ve ilişkiler tespit edilmiştir (Çeviker ve Ark. 2016).

Bezci, taekwondo antrenörleri üzerinde yaptığı araştırmada, antrenörlerin stresle başa çıkma durumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya taekwondo antrenörü olan toplam 448 kişi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözme Envanteri, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme ölçeği alt boyutları ile ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı fark tespit edilirken diğer değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılık tespit edilmemiştir. Öğrencilerin stresle başa çıkma stratejileri ile tüm değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılık tespit edilmemiştir (Bezci, 2010).

Bayraktar ve Arkadaşları, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, öğrencilerin problem çözme becerilerini algılama düzeylerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmaya beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 189 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, problem çözme ölçeği alt boyutları ile gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmiştir (Bayraktar ve Arkadaşları, 2011).

Kiremitci, lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, problem çözme yöntemiyle düzenlenen beden eğitimi derslerinin problem çözme becerileri ve üstbilişsel farkındalık düzeyleriyle olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya lise düzeyinde öğrenim gören 79 öğrenci katılmıştır. Araştırma deney ve kontrol grupları üzerinde yürütülerek deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözme Envanteri ve Üstbilişsel Farkındalık Envanteri kullanılmıştır. Toplamda 12 hafta uygulanan süreç içerisinde deney grubuna problem çözme yöntemi dâhilinde, kontrol grubuna ise klasik öğretim yöntemleri içeren beden eğitimi dersleri verilmiştir. Araştırma sonucunda, ön test ve son test karşılaştırmalarında problem çözme becerilerinde iki grup arasında farklılıklar meydana gelmiştir (Kiremitci, 2012).

### **2.8.2. Karar Verme Kavramı İle İlgili Araştırma ve Yayınlar**

Dilmaç ve Bozgeyikli, öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin öznel iyi oluş ve karar verme stillerini incelemiştir. Araştırmaya oranlı kümeleme yöntemiyle oluşturulan 3 fakültede öğrenim gören 600 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak üzere karar verme stilleri ölçeği, öznel iyi

olma ölçeği ve kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öznel iyi olma ve karar verme arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öznel iyi oluş ve karar verme stilleri alt ölçekleri ile farklı değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Dilmaç ve Bozgeyikli, 2009).

Avşaroğlu, üniversitede öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin karar verme, karar vermede özsaygı ve stresle başa çıkma stillerini benlik saygıları ve çeşitli değişkenler çerçevesinde incelemiştir. Araştırmaya farklı fakültelerde okuyan 1141 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak üzere Melbourne Karar Verme Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri ve Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kullanılan ölçeklerin alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı farklılık ve ilişkiler tespit edilmiştir (Avşaroğlu, 2007).

Çetin, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri üzerinde yürütmüş olduğu çalışmada, öğrencilerin karar verme stillerini, sosyal beceri düzeylerini ve stresle başa çıkma biçimlerini bazı değişkenler çerçevesinde karşılaştırarak incelemiştir. Araştırmaya küme ve tesadüfi örnekleme yöntemi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndaki spor yöneticiliği, beden eğitimi öğretmenliği ve antrenörlük bölümündeki toplam 980 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Melbourne Karar Verme Ölçeği III, Sosyal Beceri Envanteri ve Stresle Başa Çıkma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, karar verme stilleri, sosyal beceri ve stresle başa çıkma stilleri ölçeklerinin alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı farklılık ve ilişkiler tespit edilmiştir (Çetin, 2009).

Yılmaz, üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada; öğrencilerin karar vermede özsaygılarının ve karar verme stillerinin, utangaçlık ve benlik saygıları üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya tesadüfi örnekleme yöntemiyle oluşturulan farklı fakültelerde öğrenim gören 636 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Utangaçlık Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Karar Verme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ölçeklerin bazılarında ve alt boyutları arasında anlamlı farklılık ve ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz, 2011).

Vural, spor yöneticileri üzerine yapmış olduğu araştırmada, yöneticilerin düşünme ve karar verme stillerini incelemiştir. Araştırmaya Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında görev yapan 170 spor yöneticisi katılmıştır. Araştırmada verilerini toplamak için Düşünme Stilleri Ölçeği, Melbourne Karar Verme Ölçeği ve

Kişisel Bilgi Formu'ndan yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, spor yöneticilerinin düşünme stilleri tespit edilmiş ve ölçeğin alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir. Spor yöneticilerinin karar vermede özsaygı düzeyleri tespit edilmiş ve ölçeğin alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir. Spor yöneticilerinin karar verme stilleri ölçeğinin alt boyutları ile bütün değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılık tespit edilmemiştir (Vural, 2013).

Kural, dağcılar üzerinde yapmış olduğu araştırmada; dağcıların stresle başa çıkma tutumlarının, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleriyle olan ilişkilerini incelemiştir. Araştırmaya Türkiye Dağcılık Federasyonu'nu tarafından verilen dağcılık eğitimi bitirme belgesine sahip olan 130 dağcı katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Stresle Başa Çıkma Envanteri ve Melbourne Karar Verme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, dağcıların stresle başa çıkma tutumları ile bazı değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir. Dağcıların karar vermede özsaygıları ile yaş ve medeni durum değişkenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Stresle başa çıkma ve karar verme ölçeklerinin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir (Kural, 2013).

Kıloğlu, sporcular üzerinde yapmış olduğu çalışmada; sporcuların karar verme stillerini incelemiştir. Araştırmaya, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezleri'ne devam eden 449 sporcu katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Melbourne Karar Verme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sporcuların karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri belirlenmiştir. Sporcuların karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeklerinin alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Kıloğlu, 2017).

Akcan, sporcular üzerinde yapmış olduğu çalışmada; sporcuların görsel reaksiyon süreleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya, elit düzeydeki 40 oryantiring sporcu katılmıştır. Araştırma verilerini toplarken ilk başta sporcuların görsel reaksiyon süreleri ölçülmüş ve daha sonra Melbourne Karar Verme Ölçeği II kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, elit oryantiring sporcularının karar verme stilleri tespit edilmiştir. Karar verme ölçeğinin alt boyutları ile olan ilişkisine bakılmış ve bazı sonuçlar elde edilmiştir (Akcan, 2016).

### **2.8.3. Karar Verme ve Problem Çözme Kavramlarının Birlikte Araştırıldığı Araştırma ve Yayınlar**

Veysel ve Birol, bedensel engelli sporcular üzerinde yapmış oldukları araştırmada; sporcuların problem çözme becerilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya Voleybol Türkiye Şampiyonası'na katılan 77 bedensel engelli sporcu katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Melbourne Karar Verme Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sporcuların problem çözme, karar vermede özsaygı ve karar verme düzeyleri belirlenmiştir. Ölçekler arasındaki ilişki incelenerek alt boyutlar arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Veysel ve Birol, 2017).

Uğur, üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada; öğrencilerin problem çözme ve karar verme stillerini çeşitli değişkenler çerçevesinde incelemiştir. Araştırmaya üniversiteler arası spor müsabakalarına katılan 188 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Karar Verme Ölçeği I-II ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sporcuların problem çözme, karar vermede özsaygı ve karar verme düzeyleri belirlenmiştir. Öğrencilerin ölçeklerin alt boyutları ile değişkenlerin bazıları arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Uğur, 2017).

Akpınar ve Akpınar, üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada; problem çözme ve karar verme stillerini çeşitli değişkenler çerçevesinde incelemiştir. Araştırmaya yüksekokullarda öğrenim gören 460 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme, karar vermede özsaygı ve karar verme düzeyleri belirlenmiştir. Öğrencilerin ölçeklerin alt boyutları ile değişkenlerin bazıları arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Akpınar, S. ve Akpınar, Ö. 2017).

Dinçer, spor yöneticileri üzerine yapmış olduğu araştırmada, yöneticilerin problem çözme becerileri ile karar verme stillerini incelemiştir. Araştırmaya 215 spor yöneticisi katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Melbourne Karar Verme Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin problem çözme ölçeği ve karar verme stilleri alt boyutları ile bazı değişkenler arasında anlamlı fark ve ilişkiler tespit edilmiştir (Dinçer, 2013).

Akbulut, futbolcular üzerine yapmış olduğu araştırmada; futbolcuların karar verme, problem çözüme ve iletişim becerilerini çeşitli değişkenler üzerinden incelemiştir. Araştırmaya Ankara'daki 284 amatör ve profesyonel erkek futbolcu katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözüme Becerileri Ölçeği, Melbourne Karar Verme Ölçeği ve Futbolda Antrenör İletişim Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, profesyonel ve amatör futbolcular üç ölçekte de karşılaştırılarak becerilerin amatör futbolcular lehine olduğu tespit edilmiştir. Amatör ve profesyonel futbolcuların; karar verme, problem çözüme ve iletişim becerilerinin değişkenlere göre değişmediği bulunmuştur (Akbulut, 2012).

Temel, beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada, öğretmenlerin problem çözüme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzlarını incelemiştir. Araştırmaya 236 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözüme Envanteri, Melbourne Karar Verme Ölçeği, Sürekli Öfke Tarz Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin problem çözüme, karar vermede özsaygı, karar verme ve öfke düzeyleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutları ile değişkenlerin bazıları arasında anlamlı ilişki ve farklılıklar tespit edilmiştir (Temel, 2015).

## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, zamanı, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, beden eğitimi ve spor bölümlerindeki lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme ve karar verme stilleri bazı değişkenler açısından incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Var olan durumu ortaya çıkarmak için kullanılan araştırma türü, ilişkisel araştırma ve betimsel yöntem tarama çalışmasıdır. Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere ait görüşler nicel araştırma yöntemi izlenerek belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu tarz çalışmalarda hedef var olan problemleri ve bu problemlerle ilişkili olan durumları, değişkenleri ve değişkenlerin arasındaki bağlantıları kendi şartları içerisinde ve olduğu biçimiyle tanımlamaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011; Kaptan, 1998; Karasar, 1995). Bundan dolayı araştırma içerisinde bireylerin, grupların ve verilerin niteliklerini tanımlamaya ve açıklamaya gayret edilmiş, kesinlikle farklı bir durum oluşturma ve etki altına alma gayreti olmamıştır.

Araştırmada ulaşılmak istenen hedefe uygun biçimde, problem çözme ve karar verme stillerine ilişkin etmenleri ortaya çıkarmak ve bazı değişkenler arasındaki ilişkileri ve farklılıkları incelemek için likert tipinde iki ölçek ile araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Betimsel bir nitelikte olan bu araştırmanın birinci aşamasında, lisans ve yüksek lisans düzeyindeki öğrencilerin sahip oldukları problem çözme becerileri ile karar verme stilleri belirlenmiş ve cinsiyet, yaş, üniversite, eğitim düzeyi, bölüm, yaşadıkları yer, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği ve aile aylık geliri değişkenlerine göre, problem çözme becerileri ile karar verme stillerinin farklılaşp farklılaşmadığı çeşitli istatistiksel işlemler ile değerlendirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise, ilişkisel tarama modeline uygun bir şekilde problem çözme becerileri ile karar verme stilleri arasındaki ilişki istatistiksel işlemler ile değerlendirilmiştir.

### **3.2. Araştırmanın Zamanı**

Araştırma Eylül 2017-Nisan 2019 tarihleri arasında yapılmıştır.

### **3.3. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, 2017–2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, kümeleme örnekleme ve rastgele örnekleme yöntemleriyle belirlenen, 2017–2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye’nin 7 coğrafi bölgesinden toplam 14 üniversitenin oluşturduğu beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan üniversiteler ve bu üniversitelerin beden eğitimi ve spor bölümleri tabloda gösterilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını; Aksaray Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi olmak üzere bu 14 üniversitenin, Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden 1491 kişi oluşturmaktadır.

Örneklem grubundaki üniversitelerin; fakülte ve yükseköğretilerinin öğrenci işleri ile ilgili yazışmalar yapılmış ve gerekli izinler alınmıştır.

#### **3.3.1. Örneklemin Oluşturulması**

Yükseköğretim bilgi yönetim sisteminden edilen bilgilere göre 2018 yılı Temmuz ayı itibarıyla Türkiye’de, 5 Vakıf Meslek Yüksekokulu, 72 Vakıf Üniversitesi, 129 Devlet Üniversitesi olmak üzere toplamda 206 üniversite bulunmaktadır. Bu 206 üniversitelerden 50 tanesinde Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO), 28 tanesinde Spor Bilimleri Fakültesi (SBF), 14 tanesinde Beden Eğitimi ve Spor Bölümleriyle İlgili Diğer Bölümler (Spor Bilimleri Bölümü- Spor Yönetimi Bölümü- Beden Eğitimi ve Spor Bölümü- Spor Bilimleri ve Teknolojisi-



Spor Yöneticiliği- Beden Eğitimi Öğretmenliği) olmak üzere toplamda 92 adet Beden Eğitimi ve Spor Bölümü bulunan üniversite mevcuttur. Bu 92 üniversiteden beden eğitimi ve spor bölümleri içerisinde en az spor yöneticiliği, beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlük eğitimi bölümlerinin 3 tanesinin bir arada bulunduran ve aynı zamanda beden eğitimi ve spor bölümleriyle ilgili yüksek lisans programının birlikte yer aldığı üniversite sayısı 55'tir. Oluşturulan kriterde spor yöneticiliği, beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlük eğitimi bölümlerinin en az üç tanesini içeren ve yüksek lisans programı yer alan beden eğitimi ve spor bölümü bulunan üniversite tercih edilmiştir. Buna ek olarak rekreasyon bölümü olan beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerde araştırmaya dahil edilmiştir. Buna göre araştırmaya uygun olan 55 üniversite vardır.

Tüm üniversitelerdeki öğrencilere ulaşmak zor, masraflı ve uzun süreceğinden dolayı bu sayı düşürülmüştür. Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesi temel alınarak kümeleme örnekleme yöntemiyle bu kriterlere uyan 55 üniversite bölgelere yerleştirilmiştir. Her bölgeye düşen üniversiteler içerisinde, rasgele örnekleme yöntemiyle 55 üniversite arasından 14 üniversite seçilmiştir. Bu üniversitelerin seçimiyle 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında 14 üniversitenin beden eğitimi ve spor bölümlerindeki lisans ve yüksek lisans öğrencilerine ulaşılmıştır. Örneklem büyüklüğü hesaplama formülü uygulanmış ve formül sonucunda çıkan değer üzerinde bir örneklem sayısına anketler uygulanmıştır. % 95 güven aralığında, %5 yanılma payıyla formüle göre değerler yerleştirilmiştir. Ana kütle sayısının bilinmemesinden dolayı şu formül kullanılmıştır:

n: Örnekte en az bulunması gereken sayı

z: 1,96 (0,5 yanılma payıyla tablo değeri)  $n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q}{h^2}$

p: 0,5 (Araştırılan olayın görülme sıklığı)

q: 0,5 (Araştırılan olayın görülmemesi sıklığı)  $n = \frac{1,96^2 \times 0,5 \times 0,5}{0,05^2} = 384$

h: 0,05 (%5 hata için kabul edilebilir hata)

Bu sonuca göre en az 384 kişiye ulaşılması gerekmektedir. Lisans ve yüksek lisans öğrencileri birlikte incelediğinden ve araştırmada kümeleme örnekleme yöntemi bölgelere göre uygulandığından dolayı sayı yüksek tutulmuştur. Toplamda; lisans ve

yüksek lisans öğrencileri içerisinde, beden eğitimi ve spor öğretmenliği, spor yöneticiliği, antrenörlük eğitimi bölümü ve rekreasyon bölümlerinden 1491 öğrenciyi ulaşılmıştır.

**Tablo 3.1.** Örneklem seçiminde üniversitelerin bölgelere dağılımı ve seçilmesi

Bölgeler	Kriterlere Uyan Üniversiteler	Seçilen Üniversiteler
Akdeniz	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adana Çukurova Üniversitesi</li> <li>▪ Antalya Akdeniz Üniversitesi</li> <li>▪ Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi</li> <li>▪ Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi</li> <li>▪ Mersin Üniversitesi</li> <li>▪ Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi</li> <li>▪ Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi</li> <li>- Mersin Üniversitesi</li> </ul>
Doğu Anadolu	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi</li> <li>▪ Bingöl Üniversitesi</li> <li>▪ Erzurum Atatürk Üniversitesi</li> <li>▪ Muş Alpaslan Üniversitesi</li> <li>▪ Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi</li> <li>▪ Elazığ Fırat Üniversitesi</li> <li>▪ Malatya İnönü Üniversitesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Elazığ Fırat Üniversitesi</li> <li>-Malatya İnönü Üniversitesi</li> </ul>
Ege	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kütahya Dumlupınar Üniversitesi</li> <li>▪ İzmir Ege Üniversitesi</li> <li>▪ Manisa Celal Bayar Üniversitesi</li> <li>▪ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi</li> <li>▪ Denizli Pamukkale Üniversitesi</li> <li>▪ Uşak Üniversitesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Kütahya Dumlupınar Üniversitesi</li> </ul>
Güneydoğu Anadolu	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Batman Üniversitesi</li> <li>▪ Diyarbakır Dicle Üniversitesi</li> <li>▪ Gaziantep Üniversitesi</li> <li>▪ Siirt Üniversitesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Gaziantep Üniversitesi</li> </ul>
İç Anadolu	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aksaray Üniversitesi</li> <li>▪ Ankara Gazi Üniversitesi</li> <li>▪ Ankara Üniversitesi</li> <li>▪ Eskişehir Anadolu Üniversitesi</li> <li>▪ Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi</li> <li>▪ Kayseri Erciyes Üniversitesi</li> <li>▪ Kırıkkale Üniversitesi</li> <li>▪ Konya Selçuk Üniversitesi</li> <li>▪ Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi</li> <li>▪ Sivas Cumhuriyet Üniversitesi</li> <li>▪ Yozgat Bozok Üniversitesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aksaray Üniversitesi</li> <li>-Ankara Gazi Üniversitesi</li> <li>-Kayseri Erciyes Üniversitesi</li> <li>-Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi</li> </ul>
Karadeniz	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ardahan Üniversitesi</li> <li>▪ Bartın Üniversitesi</li> <li>▪ Bayburt Üniversitesi</li> <li>▪ Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi</li> <li>▪ Çorum Hitit Üniversitesi</li> <li>▪ Düzce Üniversitesi</li> <li>▪ Giresun Üniversitesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Çorum Hitit Üniversitesi</li> <li>-Samsun 19 Mayıs Üniversitesi</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ordu Üniversitesi</li> <li>▪ Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi</li> <li>▪ Samsun 19 Mayıs Üniversitesi</li> <li>▪ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi</li> <li>▪ Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi</li> </ul>	
Marmara	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Balıkesir Üniversitesi</li> <li>▪ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi</li> <li>▪ Edirne Trakya Üniversitesi</li> <li>▪ İstanbul Gedik Üniversitesi</li> <li>▪ İstanbul Üniversitesi</li> <li>▪ İstanbul Marmara Üniversitesi</li> <li>▪ Kocaeli Üniversitesi</li> <li>▪ Sakarya Üniversitesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi</li> <li>-Sakarya Üniversitesi</li> </ul>

**Tablo 3.2.** Örneklem seçiminde bölgelere göre seçilen üniversite ve beden eğitimi ve spor bölümünün ayrıntılı hali

BÖLGE	ÜNİVERSİTE	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMÜ
Akdeniz	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)</li> <li>-Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)</li> </ul>
	Mersin Üniversitesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)</li> <li>-Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)</li> </ul>
Doğu Anadolu	Fırat Üniversitesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)</li> <li>-Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)</li> </ul>
	İnönü Üniversitesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>-İnönü Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)</li> <li>-İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)</li> </ul>

Ege Bölgesi	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	-Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  -Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
Güneydoğu Anadolu	Gaziantep Üniversitesi	-Gaziantep Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Lisans) (Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  -Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
İç Anadolu	Aksaray Üniversitesi	-Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
	Gazi Üniversitesi	-Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  -Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı  -Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
	Erciyes Üniversitesi	-Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  -Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	-Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Lisans) (Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  -Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
Karadeniz	Hitit Üniversitesi	-Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  -Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	-Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans) (Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü)  -Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor (Yüksek Lisans)

Marmara	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü) -Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
	Sakarya Üniversitesi	-Sakarya Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (Lisans)(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü) -Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı -Sakarya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı -Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı -Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Rekreasyon Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Üç bölümden oluşan anketin birinci bölümünde 25 maddeden oluşan, beşli likert tipindeki Scott ve Bruce (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Taşdelen (2002) tarafından yapılan "Karar Verme Stilleri Ölçeği" uygulanmıştır. İkinci bölümde ise D'Zurilla ve Nezu (1982) tarafından geliştirilen, D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (1996) tarafından yeniden gözden geçirilen, Türkçe'ye uyarlaması Dora (2003) tarafından yapılan 52 maddeden oluşan Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Çekici (2009) tarafından kısa formu Türkçe'ye uyarlanan 25 maddelik "Sosyal Problem Çözme Kısa Formu" kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise araştırmacı tarafından hazırlanan 11 maddelik "Kişisel Bilgi Formu" yer almaktadır. Katılımcılardan sıkılmadan daha sağlıklı bir şekilde bilgiler alınabilmesi için ölçekler ön sırada sunulmuştur.

### 3.4.1. Karar Verme Stilleri Ölçeği (KVSÖ)

Bu araştırmada, beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stillerini belirlemede, Scott ve Bruce (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Taşdelen (2002) tarafından yapılan "Karar Verme Stilleri Ölçeği" kullanılmıştır.

KVSÖ 25 maddelik toplamda beş alt boyut içermektedir. Ölçeğin alt boyutları; rasyonel karar verme, sezgisel karar verme, bağımlı karar verme, kendiliğinden- anlık karar verme ve kaçınan karar verme şeklindedir. 5'li likert tipindeki anketin seçenekleri 1'den 5'e doğru sırasıyla: Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir. Scott ve Bruce (1995) tarafından envanteri oluşturan her madde için iç tutarlılık katsayısı, ölçekteki  $\alpha=.79$  ile .94 arasındadır. Taşdelen (2002) tarafından yapılan Türkçe'ye uyarlama çalışmaları sırasında orijinal ölçekte yer alan maddenin bir tanesi ölçekten çıkarılmış ve toplamda madde sayısı 24'e düşmüştür. Bu değişiklikten sonra da faktör yapısı olduğu gibi kabul edilmiştir. Ölçeğin Türkçe formunda yer alan alt boyutlar için iç tutarlılık katsayıları ve maddelerin hangi alt boyutu içerdiği şu şekildedir:

Rasyonel Karar Verme Stili  $\alpha=.76$ ; - 1, 2, 3, 4, 5.

Sezgisel Karar Verme Stili  $\alpha=.78$ ; - 6, 7, 8, 9, 10.

Bağımlı Karar Verme Stili  $\alpha=.76$ ; - 11, 12, 13, 14, 15.

Kaçınan Karar Verme Stili  $\alpha=.79$ ; - 16, 17, 18, 19, 20.

Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili  $\alpha=.79$ ; - 21, 22, 23, 24, 25

(Akt: Tekin, 2009).

Ölçeğin kapsam geçerliliği şu şekildedir: "Geniş bir ampirik ve teorik literatür araştırmasından sonra Karar Verme Stili Ölçeği için kullanılan maddeler seçilmiştir. Literatür tarafından tanımlanan tüm olası karar verme stilleri çeşitleri ve öncelikli olarak literatürün işaret ettiği özel stilleri öneren davranışlarla bağlantılı olarak yazılmıştır. Maddeler davranış tanımlamasının uygunluğu için bağımsız araştırmaların bir kaçı tarafından sınanmıştır. Böylece ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliliğine sahip olduğu yargısına varılmıştır" (Scott ve Bruce, 1995; Akt: Taşdelen, 2002, s.44).

### 3.4.2. Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu (SPÇE-KF)

D'Zurilla ve Nezu (1982) tarafından geliştirilen Sosyal Problem Çözme Envanteri, D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (1996) tarafından tekrar gözden

geçirilmiştir. Bu ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasını Dora (2003) yapmıştır. Ölçek 52 maddelik bir envanterken, Çekici (2009) ölçeği 25 maddeye düşürmüştür. Bu araştırmada, Çekici (2009) tarafından kısa formu Türkçe'ye uyarlanan "Sosyal Problem Çözme Kısa Formu" kullanılmıştır.

Ölçekte toplamda 25 soru ve her alt ölçeğe ait 5 soru bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki şekildedir;

1. Probleme Olumlu Yönelim; 4, 5, 13, 14, 15
2. Probleme Olumsuz Yönelim; 1, 3, 7, 8, 11
3. Rasyonel Problem Çözme; 12, 16, 19, 21, 23
4. Dikkatsiz/Dürtüsel Problem Çözme; 2, 14, 20, 24, 25
5. Kaçınan Tarz Problem Çözme; 6, 9, 10, 17, 18

Envanter 0 (Hiç Uygun Değil) ile 4 (Tamamen Uygun) arasında puanlanmaktadır. Her ölçeğin kendi puanı hesaplanabilmekte olduğu gibi genel olarak puanının toplamı da hesaplanabilmektedir.

Envanterden alınabilecek minimum puan 0, maksimum puan 100 dür. Yüksek puan alan bireyin sosyal problem çözme becerisi iyi düzeyde olduğu söylenilebilir, düşük puan alan bireyin ise sosyal problem çözme becerisi düşük düzeyde bulunduğunu gösterir.

SPÇE-KF'ne ilişkin yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ilk olarak çeviriyle (İngilizce'den Türkçe'ye) başlamıştır. Daha sonra bu ölçek üç İngilizce Okutmanı'na verilmiş ve ölçeğin İngilizce maddelerinin Türkçe karşılıklarına uygun olup olmadığına bakılmıştır. İki uzman grup tarafından önerilen maddeler karşılaştırılmış ve anlam yönlerine bakılmıştır. Daha sonra uyumlu maddeler tespit edilmiştir. Anketin tekrar İngilizceye çevirisi yapılmıştır. Tekrar maddelerin anlaşılabilirliği test edilmek üzere 20 üniversite öğrencisine verilmiştir. Tüm bu çalışmalardan sonra "Sosyal Problem Çözme Kısa Formu" oluşturulmuştur. Ölçeğin analiz sonuçları incelendiğinde, güvenirlik katsayısı .85 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları, Rasyonel Problem Çözme ve Olumlu Problem Yönelimi için .81 bulunmuştur. Probleme Olumsuz yönelim için .76, Kaçınan Yaklaşım için .74 ve son olarak Dikkatsiz ve Dürtüsel Yaklaşım için .61 olarak tespit edilmiştir (Çekici,2009).

### 3.4.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda toplam 11 soru bulunmaktadır. Bu sorular sırasıyla; “Cinsiyetiniz”, “Yaşınız”, “Şu anki öğrenim gördüğünüz üniversitenin adı”, “Şu anki öğrenim gördüğünüz eğitim düzeyi”, “Bölümünüz”, “Üniversite eğitimine başlamadan önce yaşadığınız yer”, “Annenizin eğitim düzeyi”, “Babanızın eğitim düzeyi”, “Annenizin mesleği”, “Babanızın mesleği”, “Ailenizin aylık geliri (maaş veya varsa diğer gelirler toplamı) ortalama ne kadar” şeklindedir. Cinsiyetiniz sorusunda; kadın ve erkek şeklinde iki seçenek oluşturulmuştur. Yaşınız, şu anki öğrenim gördüğünüz üniversitenin adı, annenizin mesleği, babanızın mesleği ve ailenizin aylık geliri (maaş veya varsa diğer gelirler toplamı) ortalama ne kadar sorularında noktalı boşluk bırakılmış ve katılımcıdan noktalı boşluğu doldurması istenmiştir. Şu anki öğrenim gördüğünüz eğitim düzeyi sorusunda; lisans ve yüksek lisans şeklinde iki seçenek oluşturulmuştur. Bölümünüz sorusunda; spor yöneticiliği, antrenörlük, beden eğitimi öğretmenliği ve rekreasyon şeklinde dört seçenek oluşturulmuştur. Üniversite eğitimine başlamadan önce yaşadığınız yer sorusunda; büyükşehir, şehir, ilçe ve köy şeklinde dört seçenek oluşturulmuştur. Annenizin eğitim düzeyi ve babanızın eğitim düzeyi sorularında; okur-yazar değil, okur-yazar, ilköğretim, lise ve yükseköğretim şeklinde beş seçenek oluşturulmuştur.

### 3.5. Verilerin toplanması

Bu araştırma, Beden Eğitimi ve Spor Bölümündeki öğrencilerin, problem çözme ve karar verme stillerinin incelenmesine yönelik yapılan bir çalışmadır. Anketler 1680 adet çoğaltılmış olup, 2017–2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden oluşan ana kütleye uygulanmıştır. Çalışmanın gerçekleştirilmesi için araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 1680 öğrenci ile birebir görüşülmüş ve araştırma anketinin doldurulması istenmiştir.

Anketler gönüllülük esasına göre doldurulmuş olup, ulaşılan 1680 öğrenciden geçersiz ve eksik dolduranlar olmuştur ve tekrar geri dönüt alınamamıştır. Uygulanamayan, eksik doldurulan ve boş bırakılan bu anketler 191 adettir. Geçersiz ve



eksik olanlar çıkarıldıktan sonra lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden toplam 1491 anket eksiksiz ve tam olarak uygulanmış, veri analizi yapılmıştır.

### **3.5.1.Verilerin İstatistiksel Analizi**

Öğrencilerin problem çözme ve karar verme stillerini belirlemek amacı ile uygulanan Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu (SPÇE-KF) ve Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin toplam puanları ve envanterlerin alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan verilerin normal dağılıma uyup uymadığının sınıanmasında Kolmogorov-Smirnov Testi'nden yararlanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşıldığı için parametrik testlerden yararlanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin tespitinde Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Sonrasında Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu ve Karar Verme Stilleri Ölçeği'nde yer alan alt boyutlarla kişisel bilgi formunda bulunan bağımsız değişkenler arasındaki aritmetik ortalamalara ve standart sapmalara bakılmıştır. Yine alt boyutlar ve bağımsız değişkenler arasında; iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı testi (independent t-test) ve tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi testi sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklar için ise Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır.

İstatistiksel analizler %95 güven aralığında 0.05 hata düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin istatistiksel analizinde Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) paket programı kullanılmıştır.

## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada katılımcı olarak yer alan beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin, kişisel özellikleriyle birlikte bazı değişkenler çerçevesinde problem çözme ve karar verme stillerinde fark ve ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

#### 4.1. Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda araştırmaya katılan lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin cinsiyetleri, yaşları, şu anki öğrenim gördükleri üniversite, şu anki öğrenim gördükleri eğitim düzeyi, bölümleri, üniversite eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yer, annelerinin eğitim düzeyi, babalarının eğitim düzeyi, annelerinin mesleği, babalarının mesleği ve ailelerinin aylık gelir ortalaması ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4.1’de katılımcıların cinsiyet değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.1.** Katılımcıların cinsiyet değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

		<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	787	52,8
	Kadın	704	47,2
	<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.1’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %52,8’inin (n=787) erkeklerden; %47,2’sinin (n=704) kadınlardan oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.2’de katılımcıların yaşına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, Minimum ve Maximum değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.2:** Katılımcıların yaşına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	$\bar{x}$	<b>Ss</b>	<b>Min.</b>	<b>Max.</b>	<b>Toplam(n)</b>
<b>Yaş</b>	22,93	3,01	18	36	<b>1491</b>

Tablo 4.2’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların yaş ortalamasının 22,93; en küçük yaş değerinin 18; en büyük yaş değerinin 36 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3’te katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.3:** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

	f	%	
Öğrenim gördüğü üniversite	Aksaray Üniversitesi	109	7,3
	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	139	9,3
	Çorum Hitit Ü.	104	7,0
	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	101	6,8
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	100	6,7
	Gaziantep Ü.	100	6,7
	Sakarya Üniversitesi	98	6,6
	Kütahya Dumlupınar Ü.	99	6,6
	Mersin Ü.	107	7,2
	Elazığ Fırat Ü.	118	7,9
	Ankara Gazi Ü.	101	6,8
	Kayseri Erciyes Ü.	103	6,9
	Malatya İnönü Ü.	106	7,1
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	106	7,1

Tablo 4.3’te yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %9,3’ünün (n=139) Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi öğrencilerinden, %6,6’sının (n=98) Sakarya Üniversitesi öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.4’te katılımcıların eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.4:** Katılımcıların eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

	f	%	
Eğitim Düzeyi	Lisans	1245	83,5
	Yüksek Lisans	246	16,5
	<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.4’te yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %83,5’inin (n=1245) lisans; %16,5’inin (n=246) yüksek lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.5'te katılımcıların bölüm değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.5:** Katılımcıların bölüm değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

		f	%
<b>Bölüm</b>	Spor Yöneticiliği	521	34,9
	Antrenörlük	468	31,4
	Beden Eğitimi Öğretmenliği	417	28,0
	Rekreasyon	85	5,7
	<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.5'te yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %34,9'unun (n=521) spor yöneticiliği; %5,7'sinin (n=85) rekreasyon bölümü öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.6'da katılımcıların üniversite eğitiminden önce yaşadığı yer değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.6:** Katılımcıların üniversite eğitiminden önce yaşadığı yer değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

		f	%
<b>Üniversite eğitiminden önce yaşadığı yer</b>	Büyükşehir	282	18,9
	Şehir	489	32,8
	İlçe	543	36,4
	Köy	177	11,9
	<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.6'da yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %36,4'ünün (n=543) ilçede; %11,9'unun (n=177) köyde yaşayan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.7'de katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.7:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

		f	%
<b>Anne eğitim düzeyi</b>	Okur-yazar değil	89	6,0
	Okur-yazar	167	11,2
	İlköğretim	497	33,3
	Lise	552	37,0
	Yükseköğretim	186	12,5
	<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.7’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %37,0’inin (n=552) annesinin lise mezunlarından; %6,0’sının (n=89) annesinin okur-yazar olmayan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.8’de katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.8:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

		f	%
<b>Baba eğitim düzeyi</b>	Okur-yazar değil	30	2,0
	Okur-yazar	83	5,6
	İlköğretim	342	22,9
	Lise	575	38,6
	Yükseköğretim	461	30,9
	<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.8’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %38,6’sının (n=575) babasının lise mezunlarından; %5,6’sının (n=83) babasının okur-yazar olan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.9’da katılımcıların anne mesleği değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.9:** Katılımcıların anne mesleği değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

		f	%
<b>Anne mesleği</b>	Kamu-Memur	305	20,5
	Kamu-İşçi	30	2,0
	Özel Sektör-Çalışan	126	8,5
	Özel Sektör-İşveren/Kendisi	78	5,2
	Emekli	38	2,5
	Ev Hanımı	914	61,3
	<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.9’da yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %61,3’ünün (n=914) annesinin ev hanımlarından; %2,0’sinin (n=30) annesinin kamuda işçi olan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.10’da katılımcıların baba mesleği değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.10:** Katılımcıların baba mesleği değişkeni hakkında frekans ve yüzde değerleri

	f	%
Kamu-Memur	566	38,0
Kamu-İşçi	29	1,9
Özel Sektör-Çalışan	364	24,4
<b>Baba mesleği</b> Özel Sektör-İşveren/Kendisi	337	22,6
Emekli	156	10,5
Çalışmıyor	39	2,6
<b>Toplam</b>	<b>1491</b>	<b>100</b>

Tablo 4.10'da yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların %38,0'inin (n=566) babasının kamuda memur olanlardan; %1,9'unun (n=29) babasının kamuda işçi olan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.11'de katılımcıların aile aylık gelirine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, Minimum ve Maximum değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.11:** Katılımcıların aile aylık gelirine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	Toplam
<b>Aile Aylık gelir (TL)</b>	4312,10	3153,52	500	45000	1491

Tablo 4.11'de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların aile aylık gelir ortalamasının 4312,10 TL; minimum aylık gelir değerinin 500 TL; maximum aylık gelir değerinin 45000 TL olduğu görülmektedir.

## 4.2. Kişisel Özellikler ile Ölçme Araçları Alt Boyutları Arasındaki İlişki ve Farklıklar Üzerine Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği (GKVSÖ) ve Sosyal Problem Çözme Envanteri (SPÇE) alt ölçeklerine ait aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerle birlikte kişisel özellikler çerçevesinde ilişki ve fark testlerinin bulgularıyla beraber yorumlar yer almaktadır.

Tablo 4.12’de Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeklerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, Minimum ve Maximum değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.12:** GKVSÖ ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	Toplam(n)
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	20,05	3,00	5,00	25,00	1473
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	27,16	4,32	10,00	40,00	1478
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	9,87	2,56	3,00	15,00	1483
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	12,73	3,90	5,00	25,00	1478
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	9,72	3,41	4,00	20,00	1481

Tablo 4.12’de yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği Rasyonel Karar Verme Stili alt ölçeği aritmetik ortalamasının 20,05; Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeği ortalamasının ise 9,72 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13’te Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeklerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, Minimum ve Maximum değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.13:** SPÇE ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	Toplam(n)
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	19,10	3,03	7,00	25,00	1489
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	14,59	3,65	5,00	25,00	1486
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	18,39	3,12	7,00	25,00	1489
<b>Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz</b>	10,31	2,86	4,00	20,00	1487
<b>Kaçınan Tarz</b>	14,78	3,91	5,00	25,00	1482

Tablo 4.13'te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği aritmetik ortalamasının 19,10; Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz alt ölçeği ortalamasının ise 10,31 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14'te Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puana ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, Minimum ve Maximum değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.14:** SPÇE toplam puana ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	Toplam(n)
<b>SPÇE Toplam Puan</b>	57,86	10,76	29,00	94,00	1470

Tablo 4.14'te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan ortalamasının 57,86; minimum puan ortalamasının 29,00; maximum puan ortalamasının 94,00 olduğu görülmektedir.

Alt problemin çözümü için katılımcıların cinsiyeti ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçekleri arasındaki farkı incelemek üzere iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı testi (Independent Sample t-test) uygulanarak elde edilen bulgular tablo 4.15'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.15:** Katılımcıların cinsiyeti ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları

		$\bar{x}$	S	sd	t	p																																				
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Erkek	20,06	3,06	1471	0,125	0,901																																				
	Kadın	20,04	2,93				<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Erkek	27,41	4,24	1476	2,305	0,021	Kadın	26,89	4,40	<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,95	2,60	1481	1,226	0,220	Kadın	9,78	2,51	<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Erkek	12,99	4,10	1475,93	2,734	0,006	Kadın	12,44	3,65	<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,92	3,57	1479,00	2,367
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Erkek	27,41	4,24	1476	2,305	0,021																																				
	Kadın	26,89	4,40				<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,95	2,60	1481	1,226	0,220	Kadın	9,78	2,51	<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Erkek	12,99	4,10	1475,93	2,734	0,006	Kadın	12,44	3,65	<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,92	3,57	1479,00	2,367	0,018	Kadın	9,50	3,20						
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,95	2,60	1481	1,226	0,220																																				
	Kadın	9,78	2,51				<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Erkek	12,99	4,10	1475,93	2,734	0,006	Kadın	12,44	3,65	<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,92	3,57	1479,00	2,367	0,018	Kadın	9,50	3,20																
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Erkek	12,99	4,10	1475,93	2,734	0,006																																				
	Kadın	12,44	3,65				<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,92	3,57	1479,00	2,367	0,018	Kadın	9,50	3,20																										
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Erkek	9,92	3,57	1479,00	2,367	0,018																																				
	Kadın	9,50	3,20																																							

Tablo 4.15'te yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların cinsiyeti ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği Sezgisel Karar Verme Stili (t=2,31; p=0,02), Kaçınma Karar Verme Stili (t=2,75; p=0,01), Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili (t=2,37; p=0,02) alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken diğer alt ölçekler arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Anlamlı farkın analizi için aritmetik ortalamalar gözden



geçirildiğinde Sezgisel Karar Verme Stili (Erkek  $\bar{x}$ =27,41; Kadın  $\bar{x}$ =26,89), Kaçınma Karar Verme Stili (Erkek  $\bar{x}$ =12,99; Kadın  $\bar{x}$ =12,44), Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili (Erkek  $\bar{x}$ =9,92; Kadın  $\bar{x}$ =9,50) alt ölçeklerinde erkekler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Alt problemin çözümü için katılımcıların cinsiyeti ile Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri arasındaki farkı incelemek üzere iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı testi (Independent Sample t-test) uygulanarak elde edilen bulgular tablo 4.16'da gösterilmiştir.

**Tablo 4.16:** Katılımcıların cinsiyeti ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları

		$\bar{x}$	S	sd	t	p
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Erkek	19,02	3,02	1487	-1,017	0,309
	Kadın	19,18	3,04			
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Erkek	14,46	3,63	1484	-1,434	0,152
	Kadın	14,73	3,67			
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Erkek	18,27	3,23	1487	-1,559	0,119
	Kadın	18,52	3,00			
<b>Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz</b>	Erkek	10,44	3,00	1485	1,834	0,067
	Kadın	10,17	2,69			
<b>Kaçınan Tarz</b>	Erkek	14,86	3,95	1480	0,809	0,419
	Kadın	14,70	3,86			

Tablo 4.16'da yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların cinsiyeti ile Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için katılımcıların cinsiyeti ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkı incelemek üzere iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı testi (Independent Sample t-test) uygulanarak elde edilen bulgular tablo 4.17'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.17:** Katılımcıların cinsiyeti ile SPÇE toplam puan arasındaki t testi sonuçları

		$\bar{x}$	S	sd	t	p
<b>Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan</b>	Erkek	57,60	10,84	1468	-0,986	0,324
	Kadın	58,15	10,68			

Tablo 4.17’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların cinsiyeti ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için katılımcıların yaş değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçekleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere korelasyon analizi (Pearson Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.18:** Katılımcıların yaş değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri

	Yaş	
	r	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	0,08**	0,00
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	-0,03	0,28
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	-0,05*	0,05
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	-0,13**	0,00
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	-0,12**	0,00

Tablo 4.18’de yer alan bulgular incelendiğinde yaş değişkeni ile; Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği Rasyonel Karar Verme Stili ( $r=0,08$ ;  $p=0,00$ ) ölçeği arasında pozitif yönlü, Bağımlı Karar Verme Stili ( $r=-0,05$ ;  $p=0,05$ ), Kaçınma Karar Verme Stili ( $r=-0,13$ ;  $p=0,00$ ), Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili ( $r=-0,12$ ;  $p=0,00$ ) ölçekleri arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilirken, Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için katılımcıların yaş değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere korelasyon analizi (Pearson Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4-19’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.19:** Katılımcıların yaş değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri

	Yaş	
	r	p
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	0,06*	0,02
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	-0,04	0,12
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	0,08**	0,00
<b>Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz</b>	-0,07**	0,01
<b>Kaçınan Tarz</b>	-0,04	0,17

Tablo 4.19’da yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri Probleme Olumlu Yönelim ( $r=0,06$ ,  $p=0,02$ ), Rasyonel Problem Çözme ( $r=0,08$ ;  $p=0,00$ ) alt ölçekleri arasında pozitif yönlü, Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ( $r=-0,07$ ;  $p=0,01$ ) arasında negatif yönlü ilişki tespit edilirken diğer ölçekler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için katılımcıların yaş değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki ilişkiyi incelemek üzere korelasyon analizi (Pearson Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.20’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.20:** Katılımcıların yaş değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki ilişki değerleri

	Yaş	
	r	p
<b>Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan</b>	0,09**	0,00

Tablo 4.20’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan ( $r=0,09$ ;  $p=0,00$ ) pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.21). Sonrasında katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre Genel Karar

Verme Stilleri Ölçeği alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.22). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.23).

**Tablo 4.21:** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Rasyonel Karar Verme Stili	Sezgisel Karar Verme Stili	Bağımlı Karar Verme Stili	Kaçınma Karar Verme Stili	Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili
<b>Aksaray Üniversitesi</b>	<b>n</b>	109	109	109	108	109
	$\bar{x}$	20,08	25,89	9,64	11,08	7,25
	<b>S</b>	2,40	2,91	2,06	2,24	1,53
<b>Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi</b>	<b>n</b>	139	139	139	138	139
	$\bar{x}$	20,42	29,15	10,60	11,98	11,47
	<b>S</b>	3,26	4,78	2,47	4,85	3,60
<b>Çorum Hitit Üniversitesi</b>	<b>n</b>	104	104	104	104	104
	$\bar{x}$	20,75	26,62	10,25	11,00	7,31
	<b>S</b>	2,23	3,41	2,42	2,18	1,93
<b>Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi</b>	<b>n</b>	101	101	101	100	101
	$\bar{x}$	20,27	26,70	8,88	11,35	7,78
	<b>S</b>	2,63	3,08	2,61	2,34	2,40
<b>Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi</b>	<b>n</b>	100	99	100	100	100
	$\bar{x}$	19,61	27,02	9,03	13,93	10,88
	<b>S</b>	3,22	4,15	2,83	3,59	2,97
<b>Gaziantep Üniversitesi</b>	<b>n</b>	100	100	100	100	100
	$\bar{x}$	20,64	26,47	9,83	12,41	8,84
	<b>S</b>	2,00	2,95	1,93	2,45	1,96

<b>Sakarya Üniversitesi</b>	<b>n</b>	98	98	98	98	98
	$\bar{x}$	20,24	25,90	9,03	10,96	7,37
	<b>S</b>	3,00	3,62	2,69	2,77	1,61
<b>Kütahya Dumlupınar Üniversitesi</b>	<b>n</b>	99	99	99	99	99
	$\bar{x}$	21,00	26,39	9,57	11,12	7,29
	<b>S</b>	2,87	3,91	2,40	2,64	1,75
<b>Mersin Üniversitesi</b>	<b>n</b>	101	103	101	101	102
	$\bar{x}$	19,87	28,69	10,12	14,52	11,24
	<b>S</b>	3,54	4,69	2,36	4,97	4,37
<b>Elazığ Fırat Üniversitesi</b>	<b>n</b>	108	116	116	117	116
	$\bar{x}$	20,45	29,03	10,58	12,62	10,92
	<b>S</b>	3,51	5,00	2,77	4,76	3,56
<b>Ankara Gazi Üniversitesi</b>	<b>n</b>	99	99	101	99	101
	$\bar{x}$	18,46	26,72	9,76	15,10	12,46
	<b>S</b>	2,62	4,50	2,35	4,13	3,62
<b>Kayseri Erciyes Üniversitesi</b>	<b>n</b>	103	103	103	103	103
	$\bar{x}$	17,53	24,04	8,27	14,40	10,83
	<b>S</b>	2,75	3,68	2,16	2,67	2,41
<b>Malatya İnönü Üniversitesi</b>	<b>n</b>	106	102	106	105	103
	$\bar{x}$	20,84	26,90	10,61	13,44	11,83
	<b>S</b>	3,24	3,60	2,41	5,24	3,73
<b>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi</b>	<b>n</b>	106	106	106	106	106
	$\bar{x}$	20,28	26,90	11,47	14,56	9,88
	<b>S</b>	2,22	3,59	2,45	2,91	2,23

Tablo 4.21’de aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sezgisel Karar Verme Stili alt

ölçeği için Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim gören katılımcılara ( $\bar{x}=29,15$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeği için Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören katılımcılarda ( $\bar{x}=7,25$ ) tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.22:** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	1216,090	13	93,545		
	Gruplar içi	12020,584	1459	8,239	11,354	0,00
	Toplam	13236,673	1472			
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	3424,624	13	263,433		
	Gruplar içi	24173,052	1464	16,512	15,954	0,00
	Toplam	27597,675	1477			
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	1002,369	13	77,105		
	Gruplar içi	8711,727	1469	5,930	13,002	0,00
	Toplam	9714,096	1482			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	3169,878	13	243,837		
	Gruplar içi	19332,326	1464	13,205	18,465	0,00
	Toplam	22502,204	1477			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	5155,451	13	369,573		
	Gruplar içi	12028,377	1467	8,199	48,367	0,00
	Toplam	17183,828	1480			

Tablo 4.22’de yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeği için farkın, katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.23’te yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde;

Rasyonel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Aksaray Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında sırasıyla Aksaray Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; yine Rasyonel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Aksaray Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında sırasıyla Aksaray Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi ve Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında sırasıyla Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi ve Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi ile ayrı ayrı Çorum Hitit Üniversitesi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin

Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi ve Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında sırasıyla Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi ve Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi ve Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görmeyenler lehine; yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görmeyenler lehine; yine Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; yine Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeğinde Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim



görenler ile ayrı ayrı Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; yine Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeğinde Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler lehine Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında ise Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ve Kahramanmaraş Sütçü İmam

Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Aksaray Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Aksaray Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çorum Hitit Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi,

Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ile Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde

öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çorum Hitit Üniversitesi Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görenler ve Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin

Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.23.** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Öğrenim görülen yer (A)	Öğrenim görülen yer (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Ankara Gazi Üniversitesi	Aksaray Üniversitesi	-1,62*	0,35	0,00
		Niğde Ömer Halisdemir Ü.	-1,96*	0,38	0,00
		Çorum Hitit Üniversitesi	-2,29*	0,34	0,00
		Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	-1,80*	0,37	0,00
		Gaziantep Üniversitesi	-2,18*	0,33	0,00
		Sakarya Üniversitesi	-1,78*	0,40	0,00
		Kütahya Dumlupınar Ü.	-2,54*	0,39	0,00
		Elazığ Fırat Üniversitesi	-1,99*	0,43	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-2,37*	0,41	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,82*	0,34	0,00

	Aksaray Üniversitesi	-2,55*	0,36	0,00	
	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	-2,89*	0,39	0,00	
	Çorum Hitit Üniversitesi	-3,22*	0,35	0,00	
	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	-2,73*	0,38	0,00	
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-2,08*	0,42	0,00	
Kayseri Erciyes Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi	-3,11*	0,34	0,00	
	Sakarya Üniversitesi	-2,71*	0,41	0,00	
	Kütahya Dumlupınar Ü.	-3,47*	0,40	0,00	
	Mersin Üniversitesi	-2,34*	0,44	0,00	
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-2,92*	0,43	0,00	
	Malatya İnönü Üniversitesi	-3,31*	0,41	0,00	
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,75*	0,35	0,00	
Aksaray Üniversitesi	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	3,26*	0,49	0,00	
	Mersin Üniversitesi	-2,80	0,54	0,00	
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-3,14*	0,54	0,00	
	Malatya İnönü Üniversitesi	-3,89*	0,59	0,00	
Sezgisel Karar Verme Stili	Çorum Hitit Üniversitesi	2,54*	0,53	0,00	
	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	2,46*	0,51	0,00	
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	2,13*	0,58	0,03	
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi	2,68*	0,50	0,00
	Sakarya Üniversitesi	3,25*	0,55	0,00	
	Kütahya Dumlupınar Ü.	2,76*	0,56	0,00	
	Ankara Gazi Üniversitesi	2,43*	0,61	0,01	
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	5,11*	0,54	0,00	
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	2,25*	0,53	0,00	
	Çorum Hitit Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-2,07*	0,57	0,03
Elazığ Fırat Üniversitesi		-2,42*	0,57	0,00	
Kayseri Erciyes Üniversitesi		2,58*	0,49	0,00	
	Malatya İnönü Üniversitesi	-3,17*	0,62	0,00	

Samsun	Mersin Üniversitesi	-2,00*	0,55	0,04
Ondokuz	Elazığ Fırat Üniversitesi	-2,34*	0,56	0,00
Mayıs	Malatya İnönü Üniversitesi	-3,09*	0,61	0,00
	Gaziantep Üniversitesi	2,22*	0,55	0,01
Mersin	Sakarya Üniversitesi	2,79*	0,59	0,00
Üniversitesi	Kütahya Dumlupınar Ü.	2,30*	0,61	0,02
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	4,65*	0,59	0,00
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	2,01*	0,56	0,02
	Gaziantep Üniversitesi	2,56*	0,55	0,00
Elazığ Fırat	Sakarya Üniversitesi	3,14*	0,56	0,00
Üniversitesi	Kütahya Dumlupınar Ü.	2,64	0,56	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	2,14*	0,55	0,01
	Mersin Üniversitesi	-1,97*	0,57	0,04
Ankara Gazi	Elazığ Fırat Üniversitesi	-2,32*	0,56	0,00
Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,68*	0,57	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-3,07*	0,57	0,00
	Samsun Ondokuzmayıs Ü.	-2,65*	0,57	0,00
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-2,99*	0,57	0,00
Kayseri	Gaziantep Üniversitesi	-2,43*	0,57	0,00
Erciyes	Kütahya Dumlupınar Ü.	-2,36*	0,57	0,00
Üniversitesi	Elazığ Fırat Üniversitesi	-5,00*	0,55	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,86*	0,56	0,00
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	2,76*	0,57	0,00
Malatya	Gaziantep Üniversitesi	3,31*	0,57	0,00
İnönü	Sakarya Üniversitesi	3,87*	0,57	0,00
Üniversitesi	Kütahya Dumlupınar Ü.	3,39*	0,57	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	5,75*	0,57	0,00

<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Aksaray Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,83*	0,33	0,00
		Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	1,72*	0,32	0,00
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	1,57*	0,32	0,00
		Sakarya Üniversitesi	1,578	0,32	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,33*	0,32	0,00
	Çorum Hitit Üniversitesi	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	1,37*	0,34	0,01
		Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	1,22*	0,34	0,01
		Sakarya Üniversitesi	1,22*	0,34	0,03
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,98*	0,34	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,22*	0,34	0,02
	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-1,24*	0,34	0,02
		Elazığ Fırat Üniversitesi	-1,70*	0,33	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-1,73*	0,34	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,59*	0,34	0,00
	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	-1,57*	0,32	0,00
		Çorum Hitit Üniversitesi	-1,22*	0,34	0,03
		Elazığ Fırat Üniversitesi	-1,55*	0,33	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-1,58*	0,34	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,44*	0,34	0,00
	Gaziantep Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,56*	0,34	0,00
Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.		-1,64*	0,34	0,00	
Sakarya Üniversitesi	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	-1,57*	0,32	0,00	
	Çorum Hitit Üniversitesi	-1,22*	0,34	0,03	
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-1,55*	0,33	0,00	
	Malatya İnönü Üniversitesi	-1,58*	0,34	0,00	
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,44*	0,34	0,00	



Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,29*	0,34	0,01
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,91*	0,34	0,00
Mersin Üniversitesi	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	1,24*	0,34	0,02
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,85*	0,34	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,35*	0,34	0,01
Elazığ Fırat Üniversitesi	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	1,70*	0,33	0,00
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	1,55*	0,33	0,00
	Sakarya Üniversitesi	1,55*	0,33	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,31*	0,33	0,00
Ankara Gazi Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,49*	0,34	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,71*	0,34	0,00
Kayseri Erciyes Üniversitesi	Aksaray Üniversitesi	-1,37*	0,33	0,00
	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	-2,33*	0,32	0,00
	Çorum Hitit Üniversitesi	-1,98*	0,34	0,00
	Gaziantep Üniversitesi	-1,56*	0,34	0,00
	Kütahya Dumlupınar Ü.	-1,29*	0,34	0,01
	Mersin Üniversitesi	-1,58*	0,34	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-2,31*	0,33	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	-1,49*	0,34	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-2,34*	0,34	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,20*	0,34	0,00
Malatya İnönü Üniversitesi	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	1,73*	0,34	0,00
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	1,58*	0,34	0,00
	Sakarya Üniversitesi	1,58*	0,34	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,34*	0,34	0,00

		Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-2,85*	0,50	0,00
		Mersin Üniversitesi	-3,44*	0,50	0,00
	Aksaray Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-4,02*	0,51	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,31*	0,50	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-2,35*	0,50	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,47*	0,50	0,00
		Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-1,95*	0,48	0,00
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-2,55*	0,48	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-3,12*	0,48	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,42*	0,47	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,58*	0,47	0,00
		Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-2,94*	0,51	0,00
		Mersin Üniversitesi	-3,53*	0,51	0,00
	Çorum Hitit Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-4,11*	0,51	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,41*	0,51	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-2,45*	0,50	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,57*	0,50	0,00
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>					
	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	2,58*	0,51	0,00
		Sakarya Üniversitesi	2,97*	0,52	0,00
		Kütahya Dumlupınar Ü.	2,81*	0,52	0,00
		Mersin Üniversitesi	-2,11*	0,51	0,00
	Gaziantep Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,69*	0,52	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	-1,99*	0,51	0,01
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,15*	0,51	0,00
		Mersin Üniversitesi	-3,57*	0,52	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-4,14*	0,52	0,00
	Sakarya Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,44*	0,51	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-2,49*	0,51	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,60*	0,51	0,00

	Mersin Üniversitesi	-3,40*	0,51	0,00	
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,98*	0,52	0,00	
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,28*	0,51	0,00	
	Malatya İnönü Üniversitesi	-2,32*	0,51	0,00	
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,44*	0,51	0,00	
	Mersin Üniversitesi	Elazığ Fırat Üniversitesi	1,90*	0,49	0,01
Elazığ Fırat Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,48*	0,50	0,00	
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-1,77*	0,49	0,02	
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,93*	0,49	0,01	
Aksaray Üniversitesi	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	-4,22*	0,37	0,00	
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-3,63*	0,40	0,00	
	Gaziantep Üniversitesi	-1,59*	0,40	0,01	
	Mersin Üniversitesi	-3,99*	0,39	0,00	
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-3,67*	0,38	0,00	
	Ankara Gazi Üniversitesi	-5,21*	0,40	0,00	
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,58*	0,39	0,00	
	Malatya İnönü Üniversitesi	-4,58*	0,39	0,00	
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,63*	0,39	0,00	
<b>Kendiliğind en-Anlık Karar Verme Stili</b>	Çorum Hitit Üniversitesi	4,16*	0,37	0,00	
	Samsun Ondokuzmayıs Ü.	3,69*	0,37	0,00	
	Niğde Ömer Halisdemir Ü.	Gaziantep Üniversitesi	2,63*	0,38	0,00
		Sakarya Üniversitesi	4,10*	0,38	0,00
	Kütahya Dumlupınar Ü.	4,17*	0,38	0,00	
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,59*	0,37	0,00	
	Çorum Hitit Ü.	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-3,57*	0,40	0,00
		Gaziantep Üniversitesi	-1,53*	0,40	0,00
		Mersin Üniversitesi	-3,93*	0,40	0,00
		Elazığ Fırat Üniversitesi	-3,61*	0,39	0,00
Ankara Gazi Üniversitesi		-5,15*	0,40	0,00	
Kayseri Erciyes Üniversitesi		-3,52*	0,40	0,00	

	Malatya İnönü Üniversitesi	-4,52*	0,40	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,57*	0,40	0,00
	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	-3,10*	0,40	0,00
	Mersin Üniversitesi	-3,45*	0,40	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-3,14*	0,40	0,00
Samsun Ondokuzmayıs Ü.	Ankara Gazi Üniversitesi	-4,67*	0,40	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,04*	0,40	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-4,04*	0,40	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,10*	0,40	0,00
	Gaziantep Üniversitesi	2,04*	0,40	0,00
Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	Sakarya Üniversitesi	3,51*	0,41	0,00
	Kütahya Dumlupınar Ü.	3,59*	0,41	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	-1,58*	0,40	0,01
	Sakarya Üniversitesi	1,47*	0,41	0,02
	Kütahya Dumlupınar Ü.	1,55*	0,41	0,01
	Mersin Üniversitesi	-2,40*	0,40	0,00
Gaziantep Ü.	Elazığ Fırat Üniversitesi	-2,08*	0,39	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,62*	0,40	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-1,99*	0,40	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-2,99*	0,40	0,00
	Mersin Üniversitesi	-3,87*	0,41	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-3,56*	0,39	0,00
Sakarya Ü.	Ankara Gazi Üniversitesi	-5,09*	0,41	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,46*	0,40	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-4,46*	0,40	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,51*	0,40	0,00
	Mersin Üniversitesi	-3,94*	0,40	0,00
Kütahya Dumlupınar Ü.	Elazığ Fırat Üniversitesi	-3,63*	0,39	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	-5,16*	0,40	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-3,53*	0,40	0,00

	Malatya İnönü Üniversitesi	-4,53*	0,40	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,58*	0,40	0,00
Mersin Ü.	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,36*	0,40	0,04
Elazığ Fırat Ü.	Ankara Gazi Üniversitesi	-1,53*	0,39	0,01
Ankara Gazi Ü.	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,63*	0,40	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	2,58*	0,40	0,00
Malatya İnönü Ü.	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,95*	0,40	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.24). Sonrasında katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.25). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.26).

**Tablo 4.24:** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Probleme Olumlu Yönelim	Probleme Olumsuz Yönelim	Rasyonel Problem Çözme	Dikkatsiz Dürtüsel Tarz	Kaçman Tarz
	<b>n</b>	109	109	109	109	109
<b>Aksaray Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	20,00	13,55	18,17	9,27	14,59
	<b>S</b>	2,26	2,57	2,52	1,81	2,62

<b>Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi</b>	<b>n</b>	139	139	139	139	139
	$\bar{x}$	19,17	13,00	19,16	9,87	11,50
	<b>S</b>	3,25	4,39	3,29	3,30	4,60
<b>Çorum Hitit Üniversitesi</b>	<b>n</b>	104	104	104	104	104
	$\bar{x}$	19,62	13,70	18,37	9,09	13,73
	<b>S</b>	2,47	2,85	2,89	2,02	3,14
<b>Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi</b>	<b>n</b>	101	101	101	101	101
	$\bar{x}$	20,40	12,81	18,78	9,26	14,12
	<b>S</b>	2,13	2,71	2,69	2,05	3,27
<b>Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi</b>	<b>n</b>	100	100	100	100	100
	$\bar{x}$	18,84	16,38	18,74	11,43	15,05
	<b>S</b>	3,03	2,94	2,96	2,59	3,46
<b>Gaziantep Üniversitesi</b>	<b>n</b>	100	100	100	100	100
	$\bar{x}$	21,00	14,96	19,01	10,54	14,83
	<b>S</b>	2,22	2,62	2,66	1,96	2,99
<b>Sakarya Üniversitesi</b>	<b>n</b>	98	98	98	98	98
	$\bar{x}$	19,76	13,74	18,62	9,09	14,34
	<b>S</b>	2,66	3,02	3,01	1,92	3,78
<b>Kütahya Dumlupınar Üniversitesi</b>	<b>n</b>	99	99	99	99	99
	$\bar{x}$	19,31	13,57	18,36	9,09	13,75
	<b>S</b>	2,51	3,20	3,35	2,00	3,39
<b>Mersin Üniversitesi</b>	<b>n</b>	107	106	106	106	105
	$\bar{x}$	18,52	15,41	18,20	12,06	16,13
	<b>S</b>	2,93	3,63	3,28	3,41	3,96
<b>Elazığ Fırat Üniversitesi</b>	<b>n</b>	118	116	118	117	115
	$\bar{x}$	19,20	13,39	18,74	10,36	13,74
	<b>S</b>	3,31	4,35	3,19	3,15	4,33

<b>Ankara Gazi Üniversitesi</b>	<b>n</b>	101	99	101	101	101
	$\bar{x}$	18,74	16,43	17,65	12,69	17,41
	<b>S</b>	2,92	3,33	3,14	3,33	2,99
<b>Kayseri Erciyes Üniversitesi</b>	<b>n</b>	103	103	102	103	103
	$\bar{x}$	17,84	15,04	17,65	9,83	16,37
	<b>S</b>	3,29	2,61	3,03	2,49	2,52
<b>Malatya İnönü Üniversitesi</b>	<b>n</b>	104	106	106	104	102
	$\bar{x}$	18,22	14,71	18,25	10,62	14,95
	<b>S</b>	3,48	4,01	1,58	3,28	4,78
<b>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi</b>	<b>n</b>	106	106	106	106	106
	$\bar{x}$	17,58	18,24	17,54	11,26	17,62
	<b>S</b>	3,70	3,14	3,46	2,26	2,65

Tablo 4.24’te yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için Gaziantep Üniversitesinde öğrenim gören katılımcılara ( $\bar{x}=21,00$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim gören katılımcılarda ( $\bar{x}=9,09$ ) ve Sakarya Üniversitesinde öğrenim gören katılımcılarda ( $\bar{x}=9,09$ ) tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.25:** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Gruplar arası	1042,682	13	80,206		
	Gruplar içi	12620,584	1475	8,556	7,37	0,00
	Toplam	13663,267	1488			

<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Gruplar arası	3387,795	13	260,600		
	Gruplar içi	16423,802	1472	11,157	23,36	0,00
	Toplam	19811,596	1485			
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gruplar arası	367,202	13	28,246		
	Gruplar içi	14147,532	1475	9,592	2,95	0,00
	Toplam	14514,733	1488			
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Gruplar arası	1864,131	13	143,395		
	Gruplar içi	10252,329	1473	6,960	20,60	0,00
	Toplam	12116,460	1486			
<b>Kaçman Tarz</b>	Gruplar arası	3926,657	13	302,051		
	Gruplar içi	18683,945	1468	12,727	23,73	0,00
	Toplam	22610,603	1481			

Tablo 4.25’te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeği için farkın, katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.26’da yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde;

Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Gaziantep Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde ve Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam



Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çanakkale Onsekizmart Üniversitesinde öğrenim görenler ile Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesinde

öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çanakkale Onsekizmart Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesinde öğrenim görenler ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Elazığ Fırat Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Elazığ Fırat Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Rasyonel Problem Çözme alt ölçeğinde Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine;

Çanakkale Onsekizmart Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler ve Çanakkale Onsekizmart Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ve Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Elazığ Fırat Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaçınan Tarz alt ölçeğinde Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çorum Hitit Üniversitesi, Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Çorum Hitit Üniversitesi, Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi, Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile ayrı ayrı Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Çanakkale Onsekizmart Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile ayrı ayrı Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş

Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Mersin Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Mersin Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile ayrı ayrı Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine; Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.26.** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Öğrenim görülen yer (A)	Öğrenim görülen yer (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	P
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Aksaray Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,83*	0,40	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	1,44*	0,40	0,02
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	2,08*	0,40	0,00
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi	-1,41*	0,38	0,02
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,33*	0,38	0,03
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,58*	0,38	0,00
	Çorum Hitit Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,78*	0,41	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	1,39*	0,41	0,04
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	2,03*	0,40	0,00

		Çanakkale Onsekizmart Ü.	1,56*	0,41	0,01
		Mersin Üniversitesi	1,87*	0,41	0,00
	Samsun Ondokuzmayıs Ü.	Ankara Gazi Üniversitesi	1,65*	0,41	0,01
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,56*	0,41	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	2,17*	0,41	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	2,81*	0,41	0,00
	Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi	-1,74*	0,41	0,01
		Mersin Üniversitesi	2,06*	0,41	0,00
		Elazığ Fırat Üniversitesi	1,38*	0,40	0,04
	Gaziantep Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	1,84*	0,41	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,75*	0,41	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	2,36*	0,41	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	3,00*	0,41	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,92*	0,41	0,00
	Sakarya Üniversitesi	Malatya İnönü Üniversitesi	1,53*	0,41	0,02
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	2,17*	0,41	0,00
	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,48*	0,41	0,02
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,73*	0,41	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,37*	0,39	0,04
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,62*	0,39	0,00
		Çanakkale Onsekizmart Ü.	-2,83*	0,46	0,00
	Aksaray Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-1,86*	0,46	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-2,88*	0,46	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-4,69*	0,46	0,00
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>		Çanakkale Onsekizmart Ü.	-3,39*	0,44	0,00
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi	-1,97*	0,44	0,00
		Mersin Üniversitesi	-2,41*	0,43	0,00

	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,44*	0,44	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,05*	0,43	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-1,71*	0,43	0,01
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-5,24*	0,43	0,00
	Çanakkale Onsekizmart Ü.	-2,68*	0,47	0,00
Çorum Hitit Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-1,70*	0,46	0,02
	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,73*	0,47	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-4,53*	0,46	0,00
	Çanakkale Onsekizmart Ü.	-3,57*	0,47	0,00
Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi	-2,15*	0,47	0,00
	Mersin Üniversitesi	-2,59*	0,46	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,62*	0,47	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,22*	0,47	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-1,90*	0,46	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-5,42*	0,46	0,00
	Sakarya Üniversitesi	2,63*	0,47	0,00
	Kütahya Dumlupınar Ü.	2,81*	0,47	0,00
Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi	Elazığ Fırat Üniversitesi	2,99*	0,46	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	1,67*	0,47	0,02
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,86*	0,47	0,01
	Elazığ Fırat Üniversitesi	1,57*	0,46	0,04
Gaziantep Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,28*	0,47	0,00
	Mersin Üniversitesi	-1,66*	0,47	0,03
Sakarya Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,69*	0,48	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-4,49*	0,47	0,00
	Mersin Üniversitesi	-1,84*	0,47	0,01
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,87*	0,47	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-4,67*	0,47	0,00
	Mersin Üniversitesi	2,02*	0,45	0,00
Mersin Üniversitesi	Elazığ Fırat Üniversitesi	2,02*	0,45	0,00



		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,83*	0,46	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-3,05*	0,46	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-1,65*	0,45	0,02
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-4,85*	0,45	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	Malatya İnönü Üniversitesi	1,73*	0,47	0,02
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,80*	0,47	0,01
	Kayseri Erciyes Ü.	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,20*	0,46	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,53*	0,46	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	1,50*	0,40	0,02
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,51*	0,40	0,01
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,62*	0,40	0,00
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gaziantep Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,47*	0,43	0,04
		Çanakkale Onsekizmart Ü.	-2,16*	0,37	0,00
		Gaziantep Üniversitesi	-1,27*	0,37	0,03
	Aksaray Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-2,79*	0,36	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-3,43*	0,36	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-1,35*	0,36	0,01
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,00*	0,36	0,00
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>		Çanakkale Onsekizmart Ü.	-1,56*	0,35	0,00
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-2,19*	0,34	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-2,82*	0,34	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,39*	0,34	0,00
		Çanakkale Onsekizmart Ü.	-2,34*	0,37	0,00
	Çorum Hitit Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi	-1,45*	0,37	0,01
		Mersin Üniversitesi	-2,97*	0,36	0,00
		Elazığ Fırat Üniversitesi	-1,27*	0,36	0,02

	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,61*	0,37	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	-1,53*	0,37	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,18*	0,36	0,00
	Çanakkale Onsekizmart Ü.	-2,17*	0,37	0,00
	Gaziantep Üniversitesi	-1,28*	0,37	0,04
	Mersin Üniversitesi	-2,80*	0,37	0,00
Samsun	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,44*	0,36	0,00
Ondokuz Mayıs	Malatya İnönü Üniversitesi	-1,36*	0,37	0,00
Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,01*	0,37	0,02
	Sakarya Üniversitesi	2,34*	0,38	0,00
Çanakkale	Kütahya Dumlupınar Ü.	2,34*	0,37	0,00
Onsekizmart	Ankara Gazi Üniversitesi	-1,26*	0,37	0,05
Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	1,60*	0,37	0,00
	Sakarya Üniversitesi	1,45*	0,38	0,01
Gaziantep	Kütahya Dumlupınar Ü.	1,45*	0,37	0,01
Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-1,52*	0,37	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,15*	0,37	0,00
	Mersin Üniversitesi	-2,96*	0,37	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-1,27*	0,36	0,03
Sakarya	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,60*	0,37	0,00
Üniversitesi	Malatya İnönü Üniversitesi	-1,52*	0,37	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,17*	0,37	0,00
	Mersin Üniversitesi	-2,97*	0,37	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-1,27*	0,36	0,03
Kütahya	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,60*	0,37	0,00
Dumlupınar	Malatya İnönü Üniversitesi	-1,52*	0,37	0,00
Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,17*	0,37	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	1,70*	0,35	0,00
Mersin	Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,23*	0,37	0,00
Üniversitesi				

		Malatya İnönü Üniversitesi	1,44*	0,36	0,01
	Elazığ Fırat Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,33*	0,36	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	2,87*	0,37	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	Malatya İnönü Üniversitesi	2,08*	0,37	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1,43*	0,37	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-1,44*	0,37	0,01
		Niğde Ömer Halisdemir Ü.	-3,09*	0,46	0,00
	Aksaray Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,82*	0,49	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	-1,78*	0,49	0,02
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,04*	0,49	0,00
		Çorum Hitit Üniversitesi	-2,23*	0,46	0,00
		Samsun Ondokuzmayıs Ü.	-2,62*	0,47	0,00
		Çanakkale Onsekizmart Ü.	-3,55*	0,47	0,00
		Gaziantep Üniversitesi	-3,33*	0,47	0,00
		Sakarya Üniversitesi	-2,84*	0,47	0,00
	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Kütahya Dumlupınar Ü.	-2,25*	0,47	0,00
		Mersin Üniversitesi	-4,64*	0,46	0,00
<b>Kaçınan Tarz</b>		Elazığ Fırat Üniversitesi	-2,24*	0,45	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-5,91*	0,47	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	-4,87*	0,46	0,00
		Malatya İnönü Üniversitesi	-3,45*	0,47	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-6,13*	0,46	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-3,68*	0,49	0,00
	Çorum Hitit Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,64*	0,50	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,89*	0,49	0,00
	Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-2,01*	0,50	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	-3,29*	0,50	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,25*	0,50	0,00

	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,50*	0,50	0,00
Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,36*	0,50	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,57*	0,50	0,00
Gaziantep Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-2,58*	0,50	0,00
Sakarya Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-1,80*	0,50	0,02
	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,07*	0,51	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,03*	0,50	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,29*	0,50	0,00
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	-2,39*	0,50	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,66*	0,50	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,62*	0,50	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,88*	0,50	0,00
Mersin Üniversitesi	Elazığ Fırat Üniversitesi	2,39*	0,48	0,00
Elazığ Fırat Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	-3,67*	0,49	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	-2,63*	0,48	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-3,89*	0,48	0,00
Ankara Gazi Üniversitesi	Malatya İnönü Üniversitesi	2,45*	0,50	0,00
Malatya İnönü Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-2,67*	0,49	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı

sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.27). Sonrasında katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.28). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.29).

**Tablo 4.27:** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan	
Aksaray Üniversitesi	n		109
	$\bar{x}$		60,43
	S		6,55
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	n		139
	$\bar{x}$		63,96
	S		12,53
Çorum Hitit Üniversitesi	n		104
	$\bar{x}$		61,46
	S		8,74
Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi	n		101
	$\bar{x}$		62,99
	S		7,78
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	n		100
	$\bar{x}$		54,72
	S		9,13
Gaziantep Üniversitesi	n		100
	$\bar{x}$		59,26
	S		6,79

	<b>n</b>	98
<b>Sakarya Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	61,20
	<b>S</b>	9,47
	<b>n</b>	99
<b>Kütahya Dumlupınar Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	61,27
	<b>S</b>	8,77
	<b>n</b>	103
<b>Mersin Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	53,19
	<b>S</b>	10,23
	<b>n</b>	112
<b>Elazığ Fırat Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	60,61
	<b>S</b>	12,82
	<b>n</b>	99
<b>Ankara Gazi Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	49,93
	<b>S</b>	9,10
	<b>n</b>	102
<b>Kayseri Erciyes Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	54,29
	<b>S</b>	8,09
	<b>n</b>	98
<b>Malatya İnönü Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	56,38
	<b>S</b>	12,97
	<b>n</b>	106
<b>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi</b>	$\bar{x}$	48,00
	<b>S</b>	7,82

Tablo 4.27’de yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puanı için Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim gören katılımcılara ( $\bar{x}$  =63,96) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama

değeri ise Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören katılımcılarda ( $\bar{x}=48,00$ ) olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.28:** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>SPÇE Toplam Puan</b>	Gruplar arası	34469,524	13	2651,502		
	Gruplar içi	135648,888	1456	93,165	28,46	0,00
	Toplam	170118,412	1469			

Tablo 4.28’de yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan için farkın, katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.29’da yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Aksaray Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Çorum Hitit Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Sakarya Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim

görenler ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler ile Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Gaziantep Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Sakarya Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Mersin Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Mersin Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Elazığ Fırat Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Elazığ Fırat Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Ankara Gazi Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Elazığ Fırat Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Ankara Gazi Üniversitesinde öğrenim görenler ile Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Malatya İnönü Üniversitesinde öğrenim görenler lehine; Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görenler arasında Kayseri Erciyes Üniversitesinde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.29.** Katılımcıların öğrenim gördüğü üniversite değişkeni ile SPÇE toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Öğrenim görülen yer (A)	Öğrenim görülen yer (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
<b>SPÇE toplam puan</b>	Aksaray Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	5,71*	1,34	0,00
		Mersin Üniversitesi	7,24*	1,33	0,00
		Ankara Gazi Üniversitesi	10,50*	1,34	0,00
		Kayseri Erciyes Üniversitesi	6,14*	1,33	0,00
		Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	12,43*	1,32	0,00



	Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	9,24*	1,27	0,00
	Gaziantep Üniversitesi	4,70*	1,27	0,02
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Mersin Üniversitesi	10,77*	1,25	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	14,03*	1,27	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	9,67*	1,26	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	7,59*	1,27	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	15,96*	1,24	0,00
		Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	6,74*	1,35
	Mersin Üniversitesi	8,27*	1,34	0,00
Çorum Hitit Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	11,53*	1,36	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	7,17*	1,35	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	5,08*	1,36	0,01
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	13,46*	1,33	0,00
		Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	8,27*	1,36
	Mersin Üniversitesi	9,80*	1,35	0,00
Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	13,06*	1,37	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	8,70*	1,35	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	6,61*	1,37	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	14,99*	1,34	0,00
	Sakarya Üniversitesi	-6,48*	1,37	0,00
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Kütahya Dumlupınar Ü.	-6,55*	1,37	0,00
	Elazığ Fırat Üniversitesi	-5,89*	1,33	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	4,79*	1,37	0,03
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	6,72*	1,35	0,00
		Mersin Üniversitesi	6,07*	1,36
Gaziantep Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	9,33*	1,37	0,00
	Kayseri Erciyes Üniversitesi	4,97*	1,36	0,02
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	11,26*	1,35	0,00
		Mersin Üniversitesi	8,01*	1,36
Sakarya Üniversitesi	Ankara Gazi Üniversitesi	11,27*	1,38	0,00

	Kayseri Erciyes Üniversitesi	6,91*	1,37	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	4,83*	1,38	0,03
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	13,20*	1,35	0,00
	Mersin Üniversitesi	8,08*	1,36	0,00
	Ankara Gazi Üniversitesi	11,34*	1,37	0,00
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	6,98*	1,36	0,00
	Malatya İnönü Üniversitesi	4,90*	1,38	0,03
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	13,27*	1,35	0,00
Mersin Üniversitesi	Elazığ Fırat Üniversitesi	-7,41*	1,32	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	-5,19*	1,34	0,01
	Ankara Gazi Üniversitesi	10,68*	1,33	0,00
Elazığ Fırat Üniversitesi	Kayseri Erciyes Üniversitesi	6,31*	1,32	0,00
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	12,61*	1,31	0,00
Ankara Gazi Üniversitesi	Malatya İnönü Üniversitesi	-6,45*	1,38	0,00
Kayseri Erciyes Üniversitesi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	6,29*	1,34	0,00

Alt problemin çözümü için katılımcıların eğitim düzeyi ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçekleri arasındaki farkı incelemek üzere iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı testi (Independent Sample t-test) uygulanarak elde edilen bulgular tablo 30'da gösterilmiştir.

**Tablo 4.30:** Katılımcıların eğitim düzeyi ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları

		n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Lisans	1127	19,98	3,00	1471	-1,802	0,072
	Y.Lisans	246	20,36	2,97			
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Lisans	1233	27,13	4,37	1476	-0,575	0,565
	Y.Lisans	245	27,31	4,06			

<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Lisans	1237	9,82	2,47	316,68	-1,320	0,188
	Y.Lisans	246	10,09	2,96			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Lisans	1232	12,91	3,99	401,86	4,654	0,000
	Y.Lisans	246	11,80	3,30			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Lisans	1232	9,91	3,47	396,94	5,343	0,000
	Y.Lisans	246	8,78	2,91			

Tablo 4.30’da yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyi ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği Kaçınma Karar Verme Stili ( $t=4,65$ ;  $p=0,00$ ), Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili ( $t=5,34$ ;  $p=0,00$ ) alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken diğer alt ölçekler arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Anlamlı farkın analizi için aritmetik ortalamalar gözden geçirildiğinde Kaçınma Karar Verme Stili (Lisans  $\bar{x}=12,91$ ; Yüksek Lisans  $\bar{x}=11,80$ ), Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili (Lisans  $\bar{x}=9,91$ ; Yüksek Lisans  $\bar{x}=8,78$ ) alt ölçeklerinde eğitim düzeyi lisans olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Alt problemin çözümü için katılımcıların eğitim düzeyi ile Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri arasındaki farkı incelemek üzere iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı testi (Independent Sample t-test) uygulanarak elde edilen bulgular tablo 4.31’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.31:** Katılımcıların eğitim düzeyi ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki t testi sonuçları

		n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Lisans	1243	19,09	3,03	1487	-0,101	0,920
	Y.Lisans	246	19,11	3,01			
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Lisans	1240	14,46	3,58	329,75	-2,989	0,003
	Y.Lisans	246	15,22	3,95			
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Lisans	1243	18,24	3,08	1487	-4,126	0,000
	Y.Lisans	246	19,14	3,22			
<b>Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz</b>	Lisans	1241	10,38	2,91	387,35	2,442	0,015
	Y.Lisans	246	9,94	2,51			
<b>Kaçınan Tarz</b>	Lisans	1236	14,91	3,87	1480	2,891	0,004
	Y.Lisans	246	14,13	4,04			

Tablo 4.31’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyi ile Sosyal Problem Çözme Envanteri’nin, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı bir fark tespit edilirken, Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği arasında anlamlı bir fark tespit

edilmemiştir. Anlamlı fark gözden geçirildiğinde Probleme Olumsuz Yönelim ve Rasyonel Problem Çözme alt ölçeklerinde eğitim düzeyi yüksek lisans ve lisans düzeyinde olanlar arasında, yüksek lisans düzeyinde olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçeklerinde eğitim düzeyi yüksek lisans ve lisans düzeyinde olanlar arasında, lisans düzeyinde olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Alt problemin çözümü için katılımcıların eğitim düzeyi ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkı incelemek üzere iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı testi (Independent Sample t-test) uygulanarak elde edilen bulgular tablo 4.32’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.32:** Katılımcıların eğitim düzeyi ile SPÇE toplam puan arasındaki t testi sonuçları

		n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
<b>Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan</b>	Lisans	1224	57,64	10,53			
	Y.Lisans	246	58,96	11,79	328,27	-1,630	0,104

Tablo 4.32’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyi ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların bölüm değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.33). Sonrasında katılımcıların bölüm değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.34). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.35).

**Tablo 4.33:** Katılımcıların bölüm değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Rasyonel Karar Verme Stili	Sezgisel Karar Verme Stili	Bağımlı Karar Verme Stili	Kaçınma Karar Verme Stili	Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili
<b>Spor Yöneticiliği</b>	<b>n</b>	515	518	520	520	518
	$\bar{x}$	19,89	27,59	9,89	13,03	10,29
	<b>S</b>	3,08	4,38	2,48	4,51	3,50
<b>Antrenörlük</b>	<b>n</b>	460	459	464	459	465
	$\bar{x}$	20,15	27,47	10,20	12,80	9,75
	<b>S</b>	2,88	4,28	2,49	3,94	3,50
<b>Beden Eğitimi Öğretmenliği</b>	<b>n</b>	413	416	414	414	413
	$\bar{x}$	20,22	26,71	9,73	12,50	9,21
	<b>S</b>	2,77	4,11	2,63	3,56	3,16
<b>Rekreasyon</b>	<b>n</b>	85	85	85	85	85
	$\bar{x}$	19,64	25,05	8,61	11,62	8,64
	<b>S</b>	3,98	4,46	2,72	3,12	2,89

Tablo 4.33'te yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören katılımcılara ( $\bar{x} = 27,59$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeği için Rekreasyon Bölümünde öğrenim gören katılımcılarda ( $\bar{x} = 2,72$ ) olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.34:** Katılımcıların bölüm değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	44,343	3	14,781		
	Gruplar içi	13192,331	1469	8,980	1,65	0,18
	Toplam	13236,673	1472			
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	606,544	3	202,181		
	Gruplar içi	26991,131	1474	18,311	11,04	0,00
	Toplam	27597,675	1477			
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	191,985	3	63,995		
	Gruplar içi	9522,111	1479	6,438	9,94	0,00
	Toplam	9714,096	1482			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	176,756	3	58,919		
	Gruplar içi	22325,447	1474	15,146	3,89	0,01
	Toplam	22502,204	1477			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	375,353	3	125,118		
	Gruplar içi	16808,476	1477	11,380	10,99	0,00
	Toplam	17183,828	1480			

Tablo 4.34’te yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeği için farkın, katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.35’te yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Beden Eğitimi Öğretmenliği, Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler lehine; Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Beden Eğitimi Öğretmenliği, Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler lehine; Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler ile Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Beden Eğitimi

Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine; Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Spor Yöneticiliği, Antrenörlük, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği, Antrenörlük, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine; Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Antrenörlük, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine; Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler ile Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler lehine; Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Beden Eğitimi Öğretmenliği, Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler lehine; Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.35:** Katılımcıların bölüm değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	P
	Spor Yöneticiliği	Beden Eğitimi Öğretmenliği	0,88*	0,28	0,01
		Rekreasyon	2,55*	0,50	0,00
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Antrenörlük	Beden Eğitimi Öğretmenliği	0,77*	0,29	0,04
		Rekreasyon	2,43*	0,51	0,00
	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Rekreasyon	1,66*	0,51	0,01
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Rekreasyon	Spor Yöneticiliği	-1,28*	0,30	0,00
		Antrenörlük	-1,58*	0,30	0,00
		Beden Eğitimi Öğretmenliği	-1,12*	0,30	0,00

	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Antrenörlük	-0,46*	0,17	0,04
		Beden Eğitimi Öğretmenliği	1,12*	0,30	0,00
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Rekreasyon	Spor Yöneticiliği	-1,41*	0,46	0,01
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Spor Yöneticiliği	Beden Eğitimi Öğretmenliği	1,08*	0,22	0,00
		Rekreasyon	1,65*	0,39	0,00
	Antrenörlük	Rekreasyon	1,11*	0,40	0,03

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanterine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.36). Sonrasında katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.37). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.38).

**Tablo 4.36:** Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Probleme Olumlu Yönelim	Probleme Olumsuz Yönelim	Rasyonel Problem Çözme	Dikkatsiz Dürtüsel Tarz	Kaçınan Tarz
	<b>n</b>	520	519	521	519	517
<b>Spor Yöneticiliği</b>	$\bar{x}$	18,84	14,57	18,27	10,35	14,76
	<b>S</b>	3,12	3,75	3,12	2,94	4,00



	<b>n</b>	467	465	467	467	465
<b>Antrenörlük</b>	$\bar{x}$	19,17	14,51	18,32	10,57	14,63
	<b>S</b>	2,98	3,65	3,20	2,92	3,84
	<b>n</b>	417	417	416	416	415
<b>Beden Eğitimi Öğretmenliği</b>	$\bar{x}$	19,33	14,63	18,76	10,00	14,77
	<b>S</b>	3,05	3,54	3,04	2,78	3,96
	<b>n</b>	85	85	85	85	85
<b>Rekreasyon</b>	$\bar{x}$	19,09	14,92	17,71	10,16	15,84
	<b>S</b>	2,49	3,67	2,93	2,24	3,31

Tablo 4.36’da yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören katılımcılara ( $\bar{x}=19,33$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören katılımcılarda ( $\bar{x}=10,00$ ) olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.37:** Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Gruplar arası	59,641	3	19,880		
	Gruplar içi	13603,625	1485	9,161	2,17	0,09
	Toplam	13663,267	1488			
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Gruplar arası	12,479	3	4,160		
	Gruplar içi	19799,117	1482	13,360	0,311	0,82
	Toplam	19811,596	1485			

<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gruplar arası	107,091	3	35,697		
	Gruplar içi	14407,643	1485	9,70	3,68	0,01
	Toplam	14514,733	1488			
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Gruplar arası	72,715	3	24,238		
	Gruplar içi	12043,745	1483	8,121	2,99	0,03
	Toplam	12116,460	1486			
<b>Kaçınan Tarz</b>	Gruplar arası	105,727	3	35,242		
	Gruplar içi	22504,876	1478	15,227	2,32	0,07
	Toplam	22610,603	1481			

Tablo 4.37’de yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeği için farkın, katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.38’de yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; Rasyonel Problem Çözme alt ölçeğinde Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler ile Antrenörlük Bölümünde Öğrenim görenler arasında Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine; Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler lehine; Kaçınan Tarz alt ölçeğinde Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.38:** Katılımcıların bölüm değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	<b>Bölüm (A)</b>	<b>Bölüm (B)</b>	<b>Mean Dif. (A-B)</b>	<b>Std. Er.</b>	<b>P</b>
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Antrenörlük	1,06*	0,37	0,02

<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Antrenörlük	Beden Eğitimi Öğretmenliği	0,56*	0,19	0,02
<b>Kaçman Tarz</b>	Antrenörlük	Rekreasyon	-1,20*	0,46	0,04

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.39). Sonrasında katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.40).

**Tablo 4.39:** Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan
<b>Spor Yöneticiliği</b>	<b>n</b>	515
	$\bar{x}$	57,43
	<b>S</b>	11,23
<b>Antrenörlük</b>	<b>n</b>	460
	$\bar{x}$	57,92
	<b>S</b>	10,42
<b>Beden Eğitimi Öğretmenliği</b>	<b>n</b>	413
	$\bar{x}$	58,74
	<b>S</b>	10,87

	n	85
<b>Rekreasyon</b>	$\bar{x}$	55,88
	S	8,71

Tablo 4.39’da yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan için Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören katılımcılara ( $\bar{x} = 58,74$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Rekreasyon Bölümünde öğrenim gören katılımcılarda ( $\bar{x}=55,88$ ) olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.40:** Katılımcıların bölüm değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
<b>SPÇE toplam puan</b>	Gruplar arası	744,887	3	248,296		
	Gruplar içi	169373,524	1466	115,534	2,149	0,09
	Toplam	170118,412	1469			

Tablo 4.40’te yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların bölüm değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.41). Sonrasında katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.42). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.43).

**Tablo 4.41:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Rasyonel Karar Verme Stili	Sezgisel Karar Verme Stili	Bağımlı Karar Verme Stili	Kaçınma Karar Verme Stili	Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili
Büyükşehir	n	279	279	278	279	281
	$\bar{x}$	19,70	27,76	9,81	13,14	10,91
	S	3,54	4,65	2,53	4,33	3,60
Şehir	n	483	484	488	481	483
	$\bar{x}$	20,08	27,08	9,85	12,61	9,58
	S	3,05	4,43	2,69	3,98	3,42
İlçe	n	538	541	543	542	542
	$\bar{x}$	20,12	26,77	9,84	12,34	9,12
	S	2,78	4,02	2,52	3,47	3,12
Köy	n	173	174	174	176	175
	$\bar{x}$	20,29	27,65	10,10	13,61	10,07
	S	2,48	4,30	2,36	4,06	3,44

Tablo 4.41’de aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için Büyükşehirde yaşayan katılımcılara ( $\bar{x} = 27,76$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeği için ilçede yaşayan katılımcılarda ( $\bar{x} = 9,12$ ) tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.42:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	47,929	3	15,976		
	Gruplar içi	13188,744	1469	8,978	1,78	0,15
	Toplam	13236,673	1472			
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	229,383	3	76,461		
	Gruplar içi	27368,292	1474	18,567	4,12	0,01
	Toplam	27597,675	1477			
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	10,720	3	3,573		
	Gruplar içi	9703,375	1479	6,561	0,55	0,65
	Toplam	9714,096	1482			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	270,840	3	90,280		
	Gruplar içi	22231,363	1474	15,082	5,99	0,00
	Toplam	22502,204	1477			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	625,003	3	208,334		
	Gruplar içi	16558,825	1477	12,211	18,58	0,00
	Toplam	17183,828	1480			

Tablo 4.42’de yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeği için farkın, katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.43’te yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Büyükşehirde yaşayanlar ile ilçede yaşayanlar arasında Büyükşehirde yaşayanlar lehine; Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde ilçede yaşayanlar ile ayrı ayrı büyükşehirde ve köyde yaşayanlar arasında büyükşehirde ve köyde yaşayanlar lehine; köyde yaşayanlar ile şehirde yaşayanlar arasında köyde yaşayanlar lehine; Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde büyükşehirde yaşayanlar ile ayrı ayrı şehir, ilçe, köyde yaşayanlar arasında büyükşehirde yaşayanlar lehine; ilçede yaşayanlar ile köyde yaşayanlar arasında köyde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.43:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	P
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Büyükşehir	İlçe	0,99*	0,32	0,01
	İlçe	Büyükşehir	-0,79*	0,29	0,03
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	İlçe	Köy	-1,27*	0,34	0,00
	Köy	Şehir	1,00*	0,34	0,02
	Büyükşehir	Şehir	1,33*	0,25	0,00
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Büyükşehir	İlçe	1,79*	0,25	0,00
	Büyükşehir	Köy	0,83*	0,32	0,04
	İlçe	Köy	-0,96*	0,29	0,01

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.44). Sonrasında katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.45). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.46).

**Tablo 4.44:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				Kaçınan Tarz
		Probleme Olumlu Yönelim	Probleme Olumsuz Yönelim	Rasyonel Problem Çözme	Dikkatsiz Dürtüsel Tarz	
	<b>n</b>	282	281	281	280	282
<b>Büyükşehir</b>	$\bar{x}$	18,54	14,44	18,09	10,78	14,66
	<b>S</b>	3,21	3,69	3,46	3,20	4,24

<b>Şehir</b>	<b>n</b>	489	486	489	488	486
	$\bar{x}$	19,23	14,40	18,41	10,22	14,82
	<b>S</b>	3,09	3,69	3,16	2,81	4,00
<b>İlçe</b>	<b>n</b>	543	542	543	543	541
	$\bar{x}$	19,19	14,75	18,44	9,99	14,73
	<b>S</b>	2,88	3,58	2,93	2,57	3,70
<b>Köy</b>	<b>n</b>	175	177	176	176	173
	$\bar{x}$	19,34	14,86	18,68	10,79	15,04
	<b>S</b>	2,94	3,69	3,04	3,11	3,72

Tablo 4.44'te yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için köyde yaşayan katılımcılara ( $\bar{x} = 19,34$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için ilçede yaşayan katılımcılara ( $\bar{x} = 9,99$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.45:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Gruplar arası	112,592	3	37,531		
	Gruplar içi	13550,675	1485	9,125	4,11	0,01
	Toplam	13663,267	1488			
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Gruplar arası	51,960	3	17,320		
	Gruplar içi	19759,636	1482	13,333	1,30	0,27
	Toplam	19811,596	1485			



<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gruplar arası	40,716	3	13,572		
	Gruplar içi	14474,018	1485	9,747	1,39	0,24
	Toplam	14514,733	1488			
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Gruplar arası	161,005	3	53,668		
	Gruplar içi	11955,455	1483	8,062	6,66	0,00
	Toplam	12116,460	1486			
<b>Kaçınan Tarz</b>	Gruplar arası	17,766	3	5,922		
	Gruplar içi	22592,836	1478	15,286	0,39	0,76
	Toplam	22610,603	1481			

Tablo 4.45’te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeği için farkın, yaşadığı yer değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.46’da yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde Büyükşehirde yaşayanlar ile Şehir, İlçe, Köyde yaşayanlar arasında Şehir, İlçe, Köyde yaşayanlar lehine; Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için Büyükşehirde yaşayanlar ile Şehir, İlçede yaşayanlar arasında Büyükşehirde yaşayanlar lehine; köyde yaşayanlar ile ilçede yaşayanlar arasında köyde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.46:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>		Şehir	-0,70*	0,23	0,01
	Büyükşehir	İlçe	-0,65*	0,22	0,02
		Köy	-0,81*	0,29	0,03
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Büyükşehir	Şehir	0,56*	0,21	0,04
		İlçe	0,79*	0,21	0,00
	Köy	İlçe	0,80*	0,25	0,01

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.47). Sonrasında katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.48). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.49).

**Tablo 4.47:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan
<b>Büyükşehir</b>	<b>n</b>	278
	$\bar{x}$	56,84
	<b>S</b>	11,99
<b>Şehir</b>	<b>n</b>	483
	$\bar{x}$	58,27
	<b>S</b>	11,05
<b>İlçe</b>	<b>n</b>	540
	$\bar{x}$	58,11
	<b>S</b>	10,08
<b>Köy</b>	<b>n</b>	169
	$\bar{x}$	57,57
	<b>S</b>	9,84

Tablo 4.47’de yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puanı için şehirde yaşayan katılımcılara ( $\bar{x} =58,27$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise büyükşehirde yaşayan katılımcılarda ( $\bar{x}=56,84$ ) olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.48:** Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
SPÇE toplam puan	Gruplar arası	418,714	3	139,571		
	Gruplar içi	169699,697	1466	115,757	1,21	0,31
	Toplam	170118,412	1469			

Tablo 4.48’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların yaşadığı yer değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.49). Sonrasında katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.50). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.51).

**Tablo 4.49:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Rasyonel Karar Verme Stili	Sezgisel Karar Verme Stili	Bağımlı Karar Verme Stili	Kaçınma Karar Verme Stili	Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili
Okur-yazar değil	n	83	88	88	89	89
	$\bar{x}$	19,99	28,52	10,36	13,90	11,53
	S	3,54	5,04	2,60	4,59	3,48
Okur-Yazar	n	166	165	165	165	164
	$\bar{x}$	19,79	27,90	10,04	14,18	11,12
	S	3,27	4,82	2,56	4,53	3,62

<b>İlköğretim mezunu</b>	<b>n</b>	490	492	495	491	496
	$\bar{x}$	19,93	27,39	9,86	12,65	10,04
	<b>S</b>	3,17	4,38	2,55	4,07	3,49
<b>Lise Mezunu</b>	<b>n</b>	548	548	550	549	550
	$\bar{x}$	20,12	26,67	9,77	12,19	8,81
	<b>S</b>	2,74	3,83	2,54	3,31	2,99
<b>Yükseköğretim Mezunu</b>	<b>n</b>	186	185	185	184	182
	$\bar{x}$	20,41	26,70	9,77	12,67	9,47
	<b>S</b>	2,73	4,48	2,64	3,70	3,25

Tablo 4.49’da aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayan katılımcılara ( $\bar{x}=28,52$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeği için anne eğitim düzeyi lise mezunu olan katılımcılara ( $\bar{x}=8,81$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.50:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	45,329	4	11,332		
	Gruplar içi	13191,345	1468	8,986	1,26	0,28
	Toplam	132369,673	1472			
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	448,096	4	112,024		
	Gruplar içi	27149,579	1473	18,431	6,08	0,00
	Toplam	27597,675	1477			

<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	32,970	4	8,242		
	Gruplar içi	9681,126	1478	6,550	1,56	0,28
	Toplam	9714,096	1482			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	627,585	4	156,896		
	Gruplar içi	21874,618	1473	14,850	10,57	0,00
	Toplam	22502,204	1477			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	1126,941	4	281,735		
	Gruplar içi	16056,887	1476	10,879	25,90	0,00
	Toplam	17183,828	1480			

Tablo 4.50’de yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeği için farkın, anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.51’de yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde farkın; Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi lise ve yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine; anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine; Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile anne eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine; anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine; Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine; anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine; anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile anne eğitim düzeyi lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.51:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	P
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar Değil	Lise	1,85*	0,49	0,00
		Yükseköğretim	1,82*	0,56	0,01
	Okur-Yazar	Lise	1,23*	0,38	0,01
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar Değil	İlköğretim	1,25*	0,44	0,04
		Lise	1,70*	0,44	0,00
	Okur-Yazar	İlköğretim	1,53*	0,35	0,00
		Lise	1,98*	0,34	0,00
		Yükseköğretim	1,50*	0,41	0,00
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar Değil	İlköğretim	1,49*	0,38	0,00
		Lise	2,72*	0,38	0,00
		Yükseköğretim	2,06*	0,43	0,00
	Okur-Yazar	İlköğretim	1,08*	0,30	0,00
		Lise	2,30*	0,29	0,00
		Yükseköğretim	1,65*	0,36	0,00
	İlköğretim	Lise	1,23*	0,20	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.52). Sonrasında katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.53). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.54).

**Tablo 4.52:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Probleme Olumlu Yönelim	Probleme Olumsuz Yönelim	Rasyonel Problem Çözme	Dikkatsiz Dürtüsel Tarz	Kaçınan Tarz
Okur-Yazar Değil	n	88	88	88	89	87
	$\bar{x}$	18,73	14,65	18,47	10,99	14,37
	S	3,52	4,15	3,71	3,48	4,29
Okur-Yazar	n	166	164	167	166	166
	$\bar{x}$	18,65	15,36	18,31	11,22	15,58
	S	2,97	3,94	2,72	3,30	3,93
İlköğretim	n	497	496	496	495	492
	$\bar{x}$	19,07	14,18	18,28	10,22	14,26
	S	3,01	3,53	3,20	2,79	4,07
Lise	n	552	552	552	552	551
	$\bar{x}$	19,34	14,58	18,38	9,95	15,03
	S	2,87	3,44	3,01	2,52	3,63
Yükseköğretim	n	186	186	186	185	186
	$\bar{x}$	19,03	15,03	18,77	10,49	14,92
	S	3,31	3,94	3,28	3,02	3,89

Tablo 4.52’de yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için anne eğitim düzeyi lise olan katılımcılara ( $\bar{x}=19,34$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için anne eğitim düzeyi lise olan katılımcılara ( $\bar{x}=9,95$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.53:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Gruplar arası	77,678	4	19,420		
	Gruplar içi	13585,588	1484	9,155	2,12	0,08
	Toplam	13663,267	1488			
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Gruplar arası	210,573	4	52,643		
	Gruplar içi	19601,023	1481	13,235	3,98	0,00
	Toplam	19811,596	1485			
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gruplar arası	34,496	4	8,624		
	Gruplar içi	14480,238	1484	9,758	0,88	0,47
	Toplam	14514,733	1488			
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Gruplar arası	257,851	4	64,463		
	Gruplar içi	11858,609	1482	8,002	8,06	0,00
	Toplam	12116,460	1486			
<b>Kaçınan Tarz</b>	Gruplar arası	293,893	4	73,473		
	Gruplar içi	22316,709	1477	15,109	4,86	0,00
	Toplam	22610,603	1481			

Tablo 4.53'te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeği için farkın, anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.54'te yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine; Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine; anne eğitim düzeyi lise olanlar ile arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ve anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ve anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine; Kaçınan Tarz alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile



anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ve anne eğitim düzeyi lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.54:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Okur-Yazar	İlköğretim	1,16*	0,33	0,00
	İlköğretim	Okur-Yazar	-1,00*	0,25	0,00
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Lise	Okur-Yazar Değil	-1,04*	0,32	0,01
		Okur-Yazar	-1,26*	0,25	0,00
<b>Kaçınan Tarz</b>	İlköğretim	Okur-Yazar	-1,32*	0,35	0,00
		Lise	-0,77*	0,24	0,01

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.55). Sonrasında katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.56). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.57).

**Tablo 4.55:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan
<b>Okur-Yazar Değil</b>	<b>n</b>	84
	$\bar{x}$	57,56
	<b>S</b>	12,00

	<b>n</b>	161
<b>Okur-Yazar</b>	$\bar{x}$	54,79
	<b>S</b>	10,41
	<b>n</b>	489
<b>İlköğretim</b>	$\bar{x}$	58,75
	<b>S</b>	10,84
	<b>n</b>	551
<b>Lise</b>	$\bar{x}$	58,17
	<b>S</b>	10,23
	<b>n</b>	185
<b>Yükseköğretim</b>	$\bar{x}$	57,40
	<b>S</b>	11,41

Tablo 4.55’te yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan için anne eğitim düzeyi ilköğretim olan katılımcılara ( $\bar{x}=58,75$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değerinin ise anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayan katılımcılara ( $\bar{x}=54,79$ ) ait olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.56:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>SPÇE toplam puan</b>	Gruplar arası	2007,966	4	501,992	4,38	0,00
	Gruplar içi	168110,445	1465	114,751		
	Toplam	170118,41	1469			

Tablo 4.56’da yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan alt ölçeği için farkın, katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo

4.57’de yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.57:** Katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
SPÇE toplam puan	Okur-Yazar	İlköğretim	-3,97*	0,97	0,00
		Lise	-3,38*	0,96	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.58). Sonrasında katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.59). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.60).

**Tablo 4.58:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Rasyonel Karar Verme Stili	Sezgisel Karar Verme Stili	Bağımlı Karar Verme Stili	Kaçınma Karar Verme Stili	Kendiliğinden- Anlık Karar Verme Stili
Okur-yazar değil	n	29	29	30	30	30
	$\bar{x}$	20,93	29,72	11,03	14,00	11,57
	S	2,71	4,80	2,59	4,61	3,27
Okur-Yazar	n	79	82	81	82	81
	$\bar{x}$	19,44	28,51	10,25	14,74	11,94
	S	3,77	4,69	2,26	4,61	3,67

<b>İlköğretim mezunu</b>	<b>n</b>	335	340	340	339	340
	$\bar{x}$	20,26	28,28	10,14	13,13	10,67
	<b>S</b>	3,05	4,51	2,46	4,35	3,39
<b>Lise Mezunu</b>	<b>n</b>	570	569	571	568	574
	$\bar{x}$	19,79	26,58	9,76	12,35	9,23
	<b>S</b>	3,07	4,14	2,59	3,66	3,35
<b>Yükseköğretim Mezunu</b>	<b>n</b>	460	458	461	459	456
	$\bar{x}$	20,26	26,64	9,66	12,45	9,11
	<b>S</b>	2,70	4,04	2,61	3,50	3,10

Tablo 4.58’de aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayan katılımcılara ( $\bar{x}=29,72$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeği için baba eğitim düzeyi yükseköğretim mezunu olan katılımcılara ( $\bar{x}=9,11$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.59:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	123,609	4	30,902		
	Gruplar içi	13113,064	1468	8,933	3,46	0,01
	Toplam	13236,673	1472			
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	1080,940	4	270,235		
	Gruplar içi	26516,735	1473	18,002	15,01	0,00
	Toplam	27597,675	1477			

<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	104,866	4	26,217		
	Gruplar içi	9609,230	1478	6,502	4,03	0,00
	Toplam	9714,096	1482			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	552,037	4	138,009		
	Gruplar içi	21950,167	1473	14,902	9,26	0,00
	Toplam	22502,204	1477			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	1112,651	4	278,163		
	Gruplar içi	16071,178	1476	10,888	25,547	0,00
	Toplam	17183,828	1480			

Tablo 4.59’da yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeği için farkın, baba eğitim düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.60’ta yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde, Rasyonel Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi okur yazar olanlar ve baba eğitim düzeyi lise olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine; baba eğitim düzeyi okur yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi ilköğretim ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi ilköğretim ve yükseköğretim olanlar lehine; baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile baba eğitim düzeyi lise olanlar arasında baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine; baba eğitim düzeyi lise olanlar ile baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar lehine; Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine; baba eğitim düzeyi lise olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi okur-yazar ve ilköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar ve ilköğretim olanlar lehine; baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi okur-yazar, ilköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar, ilköğretim olanlar lehine; Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine; Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında baba

eğitim d¼zeyi okur-yazar olanlar lehine; baba eğitim d¼zeyi ilköğretim olanlar ile baba eğitim d¼zeyi lise olanlar arasında baba eğitim d¼zeyi ilköğretim olanlar lehine; Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim d¼zeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim d¼zeyi lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim d¼zeyi okur-yazar olmayanlar lehine; baba eğitim d¼zeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim d¼zeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında okur-yazar olanlar lehine; baba eğitim d¼zeyi İlköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim d¼zeyi lise, yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim d¼zeyi ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.60:** Katılımcıların baba eğitim d¼zeyi değişkeni ile GKVSÖ arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	<b>Bölüm (A)</b>	<b>Bölüm (B)</b>	<b>Mean Dif. (A-B)</b>	<b>Std. Er.</b>	<b>P</b>
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	1,49*	0,65	0,02
		Lise	1,14*	0,56	0,04
	Okur-Yazar	İlköğretim	-0,82*	0,37	0,03
		Yükseköğretim	-0,81*	0,37	0,03
	İlköğretim	Lise	0,47*	0,21	0,02
	Lise	Yükseköğretim	-0,46*	0,19	0,01
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar Değil	Lise	1,93*	0,50	0,00
		Yükseköğretim	1,87*	0,51	0,00
	Lise	Okur-Yazar	-1,93*	0,50	0,00
		İlköğretim	-1,70*	0,29	0,00
Yükseköğretim	Okur-Yazar	-1,87*	0,51	0,00	
		İlköğretim	-1,64*	0,30	0,00
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar Değil	Yükseköğretim	1,38*	0,48	0,03

<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar	İlköğretim	1,61*	0,48	0,01
		Lise	2,39*	0,46	0,00
		Yükseköğretim	2,29*	0,46	0,00
	Okur-Yazar Değil	İlköğretim	0,78*	0,26	0,03
		Lise	2,33*	0,62	0,00
		Yükseköğretim	2,45*	0,62	0,00
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Okur-Yazar	İlköğretim	1,27*	0,41	0,02
		Lise	2,70*	0,39	0,00
		Yükseköğretim	2,83*	0,40	0,00
	Okur-Yazar Değil	Lise	1,44*	0,23	0,00
		Yükseköğretim	1,56*	0,24	0,00
		İlköğretim			

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.61). Sonrasında katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.62). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.63).

**Tablo 4.61:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Probleme Olumlu Yönelim	Probleme Olumsuz Yönelim	Rasyonel Problem Çözme	Dikkatsiz Dürtüsel Tarz	Kaçınan Tarz
<b>Okur-Yazar Değil</b>	<b>n</b>	30	30	29	30	28
	$\bar{x}$	19,77	15,60	19,55	11,47	14,64
	<b>S</b>	2,96	4,01	3,10	3,67	5,26

	<b>n</b>	83	82	83	83	83
<b>Okur-Yazar</b>	$\bar{x}$	18,37	15,39	17,70	11,81	15,95
	<b>S</b>	3,08	3,74	2,77	3,11	3,62
	<b>n</b>	342	340	341	339	339
<b>İlköğretim</b>	$\bar{x}$	18,87	14,19	18,34	10,52	14,01
	<b>S</b>	3,06	3,86	3,30	3,07	4,22
	<b>n</b>	574	575	575	575	573
<b>Lise</b>	$\bar{x}$	19,11	14,59	18,26	10,10	14,93
	<b>S</b>	2,96	3,58	3,04	2,76	3,86
	<b>n</b>	460	459	461	460	459
<b>Yükseköğretim</b>	$\bar{x}$	19,33	14,68	18,65	10,08	14,96
	<b>S</b>	3,07	3,52	3,12	2,59	3,60

Tablo 4.61’de yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayan katılımcılara ( $\bar{x}=19,77$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için baba eğitim düzeyi yükseköğretim olan katılımcılara ( $\bar{x}=10,08$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.62:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Gruplar arası	100,870	4	25,218	2,76	0,03
	Gruplar içi	13562,396	1484	9,139		
	Toplam	13663,267	1488			



<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Gruplar arası	141,343	4	35,336		
	Gruplar içi	19670,253	1481	13,282	2,66	0,03
	Toplam	19811,596	1485			
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gruplar arası	120,744	4	30,186		
	Gruplar içi	14393,989	1484	9,699	3,11	0,02
	Toplam	14514,733	1488			
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Gruplar arası	290,817	4	72,704		
	Gruplar içi	11825,643	1482	7,980	9,11	0,00
	Toplam	12116,460	1486			
<b>Kaçman Tarz</b>	Gruplar arası	342,774	4	85,694		
	Gruplar içi	22267,828	1477	15,076	5,68	0,00
	Toplam	22610,603	1481			

Tablo 4.62’de yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeği için farkın, baba eğitim düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.63’te yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ile baba eğitim durumu okur-yazar olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar lehine; baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu lise ve yükseköğretim olanlar lehine; baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar lehine; Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ve baba eğitim durumu okur-yazar olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ve baba eğitim durumu okur-yazar olanlar lehine; Rasyonel Problem Çözme alt ölçeğinde baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ile baba eğitim durumu okur-yazar olanlar, ilköğretim olanlar ve lise olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar lehine; baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar lehine; baba eğitim durumu lise olanlar ile baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar lehine; Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt

ölçeğinde baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar lehine; baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu ilköğretim, lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olanlar lehine; baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu okur-yazar olanlar, lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ve okur-yazar olanlar lehine; Kaçınan Tarz alt ölçeğinde baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu ilköğretim, lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olanlar lehine; baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu lise, yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu lise, yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.63:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	<b>Bölüm (A)</b>	<b>Bölüm (B)</b>	<b>Mean Dif. (A-B)</b>	<b>Std. Er.</b>	<b>p</b>
	Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	1,39*	0,64	0,03
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Okur-Yazar	Lise	-0,74*	0,36	0,04
		Yükseköğretim	-96*	0,36	0,01
	İlköğretim	Yükseköğretim	-0,47*	0,22	0,03
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	İlköğretim	Okur-Yazar Değil	-1,41*	0,69	0,04
		Okur-Yazar	-1,20*	0,45	0,01
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>		Okur-Yazar	1,85*	0,67	0,01
	Okur-Yazar Değil	İlköğretim	1,21*	0,60	0,05
		Lise	1,30*	0,59	0,03
	Okur-Yazar	Yükseköğretim	-0,95*	0,37	0,01
	Lise	Yükseköğretim	-0,39*	0,19	0,04

<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Okur-Yazar Değil	Lise	1,37*	0,53	0,01
		Yükseköğretim	1,38*	0,53	0,01
	Okur-Yazar	İlköğretim	1,29*	0,35	0,00
		Lise	1,71*	0,33	0,00
		Yükseköğretim	1,72*	0,34	0,00
	İlköğretim	Okur-Yazar	-1,29*	0,35	0,00
Lise		0,42*	0,19	0,03	
Yükseköğretim		0,43*	0,20	0,03	
<b>Kaçınan Tarz</b>	Okur-Yazar	İlköğretim	1,94*	0,48	0,00
		Lise	1,02*	0,46	0,03
		Yükseköğretim	0,99*	0,46	0,03
	İlköğretim	Lise	-0,92*	0,27	0,00
		Yükseköğretim	-0,95*	0,28	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.64). Sonrasında katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.65). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.66).

**Tablo 4.64:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan
<b>Okur-Yazar Değil</b>	<b>n</b>	27
	$\bar{x}$	57,56
	<b>S</b>	11,99

	<b>n</b>	82
<b>Okur-Yazar</b>	$\bar{x}$	52,90
	<b>S</b>	10,05
	<b>n</b>	333
<b>İlköğretim</b>	$\bar{x}$	58,58
	<b>S</b>	11,75
	<b>n</b>	572
<b>Lise</b>	$\bar{x}$	57,78
	<b>S</b>	10,57
	<b>n</b>	456
<b>Yükseköğretim</b>	$\bar{x}$	58,34
	<b>S</b>	10,08

Tablo 4.64'te yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan için baba eğitim düzeyi ilköğretim olan katılımcılara ( $\bar{x}=58,58$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değerinin ise baba eğitim düzeyi okur-yazar olan katılımcılara ( $\bar{x}=52,90$ ) ait olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.65: Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>SPÇE toplam puan</b>	Gruplar arası	2299,164	4	574,791		
	Gruplar içi	167819,248	1465	114,552	5,02	0,00
	Toplam	170118,412	1469			

Tablo 4.65'te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan alt ölçeği için farkın, katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.66'da yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; baba eğitim düzeyi okur-

yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi ilköğretim, lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi ilköğretim, lise ve yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.66:** Katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

Bölüm (A)		Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
SPÇE toplam puan		İlköğretim	-5,67*	1,32	0,00
	Okur-Yazar	Lise	-4,88*	1,26	0,00
		Yükseköğretim	-5,44*	1,28	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların anne mesleği değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.67). Sonrasında katılımcıların anne mesleği değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.68). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.69).

**Tablo 4.67:** Katılımcıların anne mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Rasyonel Karar Verme Stili	Sezgisel Karar Verme Stili	Bağımlı Karar Verme Stili	Kaçınma Karar Verme Stili	Kendiliğinden- Anlık Karar Verme Stili
Kamu-Memur	n	303	303	304	304	302
	$\bar{x}$	20,22	26,53	9,69	12,55	9,22
	S	2,87	3,98	2,71	3,39	3,23
Kamu-İşçi	n	30	30	30	30	30
	$\bar{x}$	19,90	26,20	9,87	12,47	9,63
	S	2,45	4,19	2,75	3,69	3,46

<b>Özel Sektör-Çalışan</b>	<b>n</b>	126	126	124	122	126
	$\bar{x}$	19,43	26,51	9,69	12,94	9,69
	<b>S</b>	3,00	3,94	2,47	3,71	3,48
<b>Özel Sektör-İşveren/Kendisi</b>	<b>n</b>	78	77	78	78	78
	$\bar{x}$	20,09	26,42	9,27	13,91	9,90
	<b>S</b>	2,69	3,71	2,61	4,04	3,11
<b>Emekli</b>	<b>n</b>	38	38	38	37	37
	$\bar{x}$	19,58	25,95	9,74	13,57	9,03
	<b>S</b>	2,92	4,69	2,78	3,86	2,78
<b>Ev Hanımı</b>	<b>n</b>	898	904	909	907	908
	$\bar{x}$	20,10	27,61	10,01	12,63	9,91
	<b>S</b>	3,08	4,46	2,49	4,07	3,49

Tablo 4.67’de aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için annesi ev hanımı olan katılımcılara ( $\bar{x} = 27,61$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeği için annesi emekli olan katılımcılara ( $\bar{x} = 9,03$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.68:** Katılımcıların anne mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	68,481	5	13,696		
	Gruplar içi	13168,192	1467	8,976	1,53	0,18
	Toplam	13236,673	1472			

<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	484,338	5	96,868		
	Gruplar içi	27113,338	1472	18,419	5,26	0,00
	Toplam	27597,675	1477			
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	60,957	5	12,191		
	Gruplar içi	9653,139	1477	6,536	1,87	0,10
	Toplam	9714,096	1482			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	160,685	5	32,137		
	Gruplar içi	22341,519	1472	15,178	2,12	0,06
	Toplam	22502,204	1477			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	128,792	5	25,758		
	Gruplar içi	17055,037	1475	11,563	2,23	0,04
	Toplam	17183,828	1480			

Tablo 4.68’de yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeği için farkın, anne mesleği değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.69’da yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için annesi ev hanımı olanlar ile annesi kamuda memur olanlar, çalışan, işveren/kendisi, emekli olanlar arasında annesi ev hanımı olanlar lehine; Kendiliğinden Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde annesi kamuda memur olanlar ile annesi ev hanımı olanlar arasında annesi ev hanımı olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.69:** Katılımcıların anne mesleği değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	<b>Bölüm (A)</b>	<b>Bölüm (B)</b>	<b>Mean Dif. (A-B)</b>	<b>Std. Er.</b>	<b>p</b>
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Ev Hanımı	Kamu-Memur	1,08*	0,28	0,00
		Çalışan	1,10*	0,41	0,01
		İşveren/Kendisi	1,20*	0,51	0,02
		Emekli	1,66*	0,71	0,02
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Kamu-Memur	Ev Hanımı	-0,69*	0,23	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların anne mesleği değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.70). Sonrasında katılımcıların anne mesleği değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.71). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.72).

Tablo 4.70: Katılımcıların anne mesleği değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Probleme Olumlu Yönelim	Probleme Olumsuz Yönelim	Rasyonel Problem Çözme	Dikkatsiz Dürtüsel Tarz	Kaçınan Tarz
<b>Kamu-Memur</b>	<b>n</b>	305	305	305	305	305
	$\bar{x}$	19,24	14,96	18,64	10,22	15,14
	<b>S</b>	2,98	3,74	3,16	2,79	3,73
<b>Kamu-İşçi</b>	<b>n</b>	30	30	30	30	29
	$\bar{x}$	18,43	15,23	15,23	9,77	15,07
	<b>S</b>	3,66	3,37	3,37	3,01	3,62
<b>Özel Sektör-Çalışan</b>	<b>n</b>	126	126	126	126	126
	$\bar{x}$	18,90	15,42	15,42	18,08	15,58
	<b>S</b>	3,66	3,39	3,39	2,95	3,54
<b>Özel Sektör-İşveren/Kendisi</b>	<b>n</b>	78	78	78	78	78
	$\bar{x}$	19,31	15,40	15,40	18,28	15,83
	<b>S</b>	2,87	3,35	3,35	2,98	3,11
<b>Emekli</b>	<b>n</b>	38	38	38	38	38
	$\bar{x}$	18,92	15,05	15,05	17,71	15,29
	<b>S</b>	2,78	3,94	3,94	3,23	4,07



	<b>n</b>	912	909	909	912	906
<b>Ev Hanımı</b>	$\bar{x}$	19,09	14,24	14,24	18,38	14,43
	<b>S</b>	3,02	3,64	3,64	3,16	4,04

Tablo 4.70’te yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için annesi özel sektörde çalışan katılımcılara ( $\bar{x}=19,31$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için annesi ev hanımı olan katılımcılara ( $\bar{x}=14,24$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kaçınan Tarz alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.71:** Katılımcıların anne meslek değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Gruplar arası	29,178	5	5,836		
	Gruplar içi	13634,089	1483	9,194	0,64	0,67
	Toplam	13663,267	1488			
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Gruplar arası	311,703	5	62,341		
	Gruplar içi	19499,893	1480	13,176	4,73	0,00
	Toplam	19811,596	1485			
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gruplar arası	52,041	5	10,408		
	Gruplar içi	14462,693	1483	9,752	1,07	0,38
	Toplam	14514,733	1488			
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Gruplar arası	51,10	5	10,219		
	Gruplar içi	12065,365	1481	8,147	1,25	0,28
	Toplam	12116,460	1486			

	Gruplar arası	331,896	5	66,379		
<b>Kaçınan Tarz</b>	Gruplar içi	22278,707	1476	15,094	4,40	0,00
	Toplam	22610,603	1481			

Tablo 4.71’de yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeği için farkın, anne mesleği değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.72’de yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde annesi ev hanımı olanlar ile ayrı ayrı annesi kamuda memur olanlar, özel sektörde çalışanlar, özel sektörde işveren/kendisi arasında annesi kamuda memur olanlar, özel sektörde çalışanlar, özel sektörde işveren/kendisi olanlar lehine; Kaçınan Tarz alt ölçeğinde annesi ev hanımı olanlar ile annesi kamuda memur olanlar, özel sektörde çalışanlar, özel sektörde işveren/kendisi arasında annesi kamuda memur olanlar, özel sektörde çalışanlar, özel sektörde işveren/kendisi olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.72:** Katılımcıların anne meslek değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>		Kamu-Memur	-0,72*	0,24	0,00
	Ev Hanımı	Özel Sektör-Çalışan	-1,18*	0,35	0,00
		Özel Sektör-İşveren/Kendisi	-1,16*	0,43	0,01
<b>Kaçınan Tarz</b>		Kamu-Memur	-0,72*	0,26	0,01
	Ev Hanımı	Özel Sektör-Çalışan	-1,15*	0,37	0,00
		Özel Sektör-İşveren/Kendisi	-1,41*	0,46	0,00

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların anne meslek değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.73). Sonrasında katılımcıların anne meslek değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.74). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise

farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır. (Tablo 4.75).

**Tablo 4.73:** Katılımcıların anne meslek değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan		
Kamu-Memur	n	305
	$\bar{x}$	57,55
	S	10,66
Kamu-İşçi	n	29
	$\bar{x}$	56,93
	S	10,25
Özel Sektör-Çalışan	n	126
	$\bar{x}$	55,26
	S	10,61
Özel Sektör-İşveren/Kendisi	n	78
	$\bar{x}$	55,59
	S	9,40
Emekli	n	37
	$\bar{x}$	56,32
	S	11,66
Ev Hanımı	n	895
	$\bar{x}$	58,62
	S	10,83

Tablo 4.73'te yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan için annesi ev hanımı olan katılımcılara ( $\bar{x}$  =58,62) ait

olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değerinin ise annesi özel sektörde çalışan katılımcılara ( $\bar{x}=55,26$ ) ait olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.74: Katılımcıların anne meslek değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
SPÇE toplam puan	Gruplar arası	1917,793	5	383,559	3,34	0,01
	Gruplar içi	168200,619	1464	114,891		
	Toplam	170118,412	1469			

Tablo 4.74'te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan alt ölçeği için farkın, katılımcıların anne meslek değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.75'te yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; annesi özel sektörde çalışanlar ile ayrı ayrı kamuda memur ve ev hanımı olanlar arasında annesi kamuda memur ve ev hanımı olanlar lehine; annesi ev hanımı olanlar ile annesi özel sektörde işveren/kendisi olanlar arasında annesi ev hanımı olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.75: Katılımcıların anne meslek değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
SPÇE toplam puan	Özel Sektör-Çalışan	Kamu-Memur	-2,29*	1,14	0,04
		Ev Hanımı	-3,36*	1,02	0,00
	Ev Hanımı	Özel Sektör-İşveren/Kendisi	3,03*	1,27	0,02

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların baba mesleği değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve

standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.76). Sonrasında katılımcıların baba mesleği değişkenine göre Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.77). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.78)

**Tablo 4.76:** Katılımcıların baba mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Rasyonel Karar Verme Stili	Sezgisel Karar Verme Stili	Bağımlı Karar Verme Stili	Kaçınma Karar Verme Stili	Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili
<b>Kamu-Memur</b>	<b>n</b>	558	562	565	565	562
	$\bar{x}$	20,18	26,65	9,72	12,28	9,06
	<b>S</b>	2,81	3,95	2,54	3,34	3,18
<b>Kamu-İşçi</b>	<b>n</b>	29	29	29	29	29
	$\bar{x}$	19,21	27,00	9,90	13,31	10,28
	<b>S</b>	2,86	4,06	2,16	3,84	3,76
<b>Özel Sektör-Çalışan</b>	<b>n</b>	361	361	361	358	361
	$\bar{x}$	19,94	27,46	9,89	12,94	10,02
	<b>S</b>	3,08	4,45	2,47	4,19	3,41
<b>Özel Sektör-İşveren/Kendisi</b>	<b>n</b>	331	334	333	334	336
	$\bar{x}$	20,18	27,41	9,90	13,01	10,08
	<b>S</b>	2,79	4,23	2,57	4,00	3,62
<b>Emekli</b>	<b>n</b>	155	153	156	153	154
	$\bar{x}$	19,77	27,46	9,95	12,71	10,16
	<b>S</b>	3,66	5,19	2,81	4,46	3,27
<b>Çalışmayan</b>	<b>n</b>	39	39	39	39	39
	$\bar{x}$	19,72	28,59	11,08	14,51	11,15
	<b>S</b>	3,63	4,78	2,63	4,85	3,50

Tablo 4.76’da aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için babası çalışmayan katılımcılara ( $\bar{x}=28,59$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeği için babası kamuda memur olan katılımcılara ( $\bar{x}=9,06$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.77:** Katılımcıların baba mesleği değişkenine göre GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	56,42	5	11,284		
	Gruplar içi	13180,255	1467	8,984	1,26	0,28
	Toplam	13236,673	1472			
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	295,379	5	59,08		
	Gruplar içi	27302,297	1472	18,55	3,19	0,01
	Toplam	27597,675	1477			
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	70,749	5	14,150		
	Gruplar içi	9643,347	1477	6,529	2,17	0,06
	Toplam	9714,096	1482			
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	292,280	5	58,456		
	Gruplar içi	22209,923	1472	15,088	3,87	0,00
	Toplam	22502,204	1477			
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	Gruplar arası	437,399	5	87,480		
	Gruplar içi	16746,430	1475	11,354	7,71	0,00
	Toplam	17183,828	1480			

Tablo 4.77’de yer alan bulgular incelendiğinde Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçeği için farkın, baba mesleği değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.78’de yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için babası kamuda memur olanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren/kendisi, emekli ve çalışmayan katılımcılar arasında babası çalışan, işveren/kendisi, emekli ve çalışmayan katılımcılar lehine; Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde babası kamuda memur olanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren, çalışmayanlar arasında babası çalışan, işveren, çalışmayan katılımcılar lehine; babası çalışmayanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren/kendisi, emekli olan katılımcılar arasında babası çalışmayanlar lehine; Kendiliğinden Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde babası kamuda memur olanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren/kendisi, emekli, çalışmayanlar arasında babası çalışan, işveren/kendisi, emekli, çalışmayanlar lehine; babası çalışmayanlar ile çalışanlar arasında babası çalışmayan katılımcılar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.78:** Katılımcıların baba mesleği değişkeni ile GKVSÖ toplam puan arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	Bölüm (A)	Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	Kamu-Memur	Çalışan	-0,81*	0,29	0,01
		İşveren/Kendisi	-0,77*	0,30	0,01
		Emekli	-0,82*	0,39	0,04
		Çalışmayan	-1,94*	0,71	0,02
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	Kamu-Memur	Çalışan	-0,67*	0,26	0,01
		İşveren/Kendisi	-0,73*	0,27	0,01
		Çalışmayan	-2,23*	0,64	0,00
	Çalışmayan	Çalışan	2,23*	0,66	0,02
		İşveren/Kendisi	1,57*	0,66	0,02
		Emekli	1,81*	0,70	0,01

<b>Kendiliğinden Anlık Karar Verme Stili</b>	Kamu-Memur	Çalışan	-0,96*	0,23	0,00
		İşveren/Kendisi	-1,02*	0,23	0,00
		Emekli	-1,09*	0,31	0,00
		Çalışmayan	-2,09*	0,56	0,00
	Çalışmayan	Çalışan	1,13*	0,57	0,04

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların baba mesleği değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.79). Sonrasında katılımcıların baba mesleği değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.80). Alt ölçekler açısından anlamlı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır (Tablo 4.81).

**Tablo 4.79:** Katılımcıların baba mesleği değişkenine göre SPÇE alt ölçeklerine ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Alt Ölçekler				
		Probleme Olumlu Yönelim	Probleme Olumsuz Yönelim	Rasyonel Problem Çözme	Dikkatsiz Dürtüsel Tarz	Kaçınan Tarz
<b>Kamu-Memur</b>	<b>n</b>	565	566	566	566	565
	$\bar{x}$	19,36	14,73	18,55	10,08	14,91
	<b>S</b>	2,93	3,45	3,16	2,69	3,66
<b>Kamu-İşçi</b>	<b>n</b>	29	29	29	29	29
	$\bar{x}$	18,72	15,59	17,97	10,48	15,14
	<b>S</b>	3,26	2,91	2,95	2,54	3,16
<b>Özel Sektör-Çalışan</b>	<b>n</b>	364	362	363	363	363
	$\bar{x}$	19,03	14,56	18,60	10,36	14,62
	<b>S</b>	3,02	3,80	2,96	2,99	4,19



<b>Özel Sektör- İşveren/ Kendisi</b>	<b>n</b>	336	336	336	337	335
	$\bar{x}$	19,05	14,67	18,21	10,59	14,90
	<b>S</b>	2,94	3,69	3,02	2,90	3,70
<b>Emekli</b>	<b>n</b>	156	154	156	154	153
	$\bar{x}$	18,74	13,59	18,01	10,19	13,99
	<b>S</b>	3,29	3,78	3,48	2,88	4,44
<b>Çalışmayan</b>	<b>n</b>	39	39	39	38	37
	$\bar{x}$	17,95	15,41	17,56	11,16	16,38
	<b>S</b>	3,71	4,22	3,31	3,46	4,24

Tablo 4.79’da yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için babası kamuda memur olan katılımcılara ( $\bar{x}=19,36$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değeri ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeği için babası kamuda memur olan katılımcılara ( $\bar{x}=10,08$ ) ait olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından durum değerlendirildiğinde ise genel olarak en yüksek aritmetik ortalamaların Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde olduğu belirlenirken en düşük aritmetik ortalama değerlerinin ise Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.80:** Katılımcıların baba meslek değişkenine göre SPÇE alt ölçekleri arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Gruplar arası	115,412	5	23,082		
	Gruplar içi	13547,855	1483	9,135	2,53	0,03
	Toplam	13663,267	1488			
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Gruplar arası	222,196	5	44,439		
	Gruplar içi	19589,401	1480	13,236	3,36	0,01
	Toplam	19811,596	1485			

<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	Gruplar arası	96,383	5	19,277		
	Gruplar içi	14418,351	1483	9,722	1,98	0,08
	Toplam	14514,733	1488			
<b>Dikkatsiz Dürtüsel Tarz</b>	Gruplar arası	87,196	5	17,439		
	Gruplar içi	12029,264	1481	8,122	2,15	0,06
	Toplam	12116,460	1486			
<b>Kaçınan Tarz</b>	Gruplar arası	218,546	5	43,709		
	Gruplar içi	22392,056	1476	15,171	2,88	0,02
	Toplam	22610,603	1481			

Tablo 4.80’de yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçeği için farkın, baba mesleği değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.81’de yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için babası kamuda memur olanlar ile babası emekli olanlar ve çalışmayanlar arasında babası kamuda memur olanlar lehine; babası çalışmayanlar ile babası çalışanlar ve işveren/kendisi olanlar arasında babası çalışmayanlar lehine; Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde babası emekli olanlar ile ayrı ayrı babası kamuda memur, kamuda işçi, çalışan, işveren/kendisi ve çalışmayanlar arasında babası kamuda memur, kamuda işçi, çalışan, işveren/kendisi ve çalışmayanlar lehine; Kaçınan Tarz alt ölçeğinde babası emekli olanlar ile ayrı ayrı babası kamuda memur, işveren/kendisi, çalışmayanlar arasında babası kamuda memur, işveren/kendisi, çalışmayanlar lehine; babası çalışmayanlar ile babası kamuda memur, çalışan, işveren/kendisi arasında babası çalışmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.81:** Katılımcıların baba meslek değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasında oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

	<b>Bölüm (A)</b>	<b>Bölüm (B)</b>	<b>Mean Dif. (A-B)</b>	<b>Std. Er.</b>	<b>p</b>
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	Kamu-Memur	Emekli	0,61*	0,27	0,03
		Çalışmayan	1,41*	0,50	0,01

	Çalışmayan	Çalışan	-1,08*	0,51	0,03
		İşveren/Kendisi	-1,10*	0,51	0,03
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	Emekli	Kamu-Memur	-1,14*	0,33	0,00
		Kamu-İşçi	-2,00*	0,74	0,01
		Çalışan	-0,96*	0,35	0,01
		İşveren/Kendisi	-1,08*	0,35	0,00
		Çalışmayan	-1,82*	0,65	0,01
<b>Kaçınan Tarz</b>	Emekli	Kamu-Memur	-0,92*	0,35	0,01
		İşveren/Kendisi	-0,92*	0,38	0,02
		Çalışmayan	-2,39*	0,71	0,00
	Çalışmayan	Kamu-Memur	1,47*	0,66	0,03
		Çalışan	1,76*	0,67	0,01
		İşveren/Kendisi	1,47*	0,67	0,03

Alt problemin çözümü için öncelikle katılımcıların baba meslek değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. (Tablo 4.82). Sonrasında katılımcıların baba meslek değişkenine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) yapılmıştır. (Tablo 4.83). Alt ölçekler açısından anlamı fark bulunması durumunda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır. (Tablo 4.84).

**Tablo 4.82:** Katılımcıların baba meslek değişkenine göre SPÇE toplam puanına ilişkin katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan
	<b>n</b>	564
<b>Kamu-Memur</b>	$\bar{x}$	58,21
	<b>S</b>	10,12

	<b>n</b>	29
<b>Kamu-İşçi</b>	$\bar{x}$	55,48
	<b>S</b>	8,65
	<b>n</b>	359
<b>Özel Sektör-Çalışan</b>	$\bar{x}$	58,04
	<b>S</b>	11,39
	<b>n</b>	332
<b>Özel Sektör-İşveren/Kendisi</b>	$\bar{x}$	57,23
	<b>S</b>	9,99
	<b>n</b>	150
<b>Emekli</b>	$\bar{x}$	59,24
	<b>S</b>	12,59
	<b>n</b>	36
<b>Çalışmayan</b>	$\bar{x}$	52,61
	<b>S</b>	12,64

Tablo 4.82’de yer alan aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalama değerinin Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan için babası emekli olan katılımcılara ( $\bar{x} = 59,24$ ) ait olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalama değerinin ise babası çalışmayan katılımcılara ( $\bar{x}=52,61$ ) ait olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.83:** Katılımcıların baba meslek değişkenine göre SPÇE toplam puan arasındaki farkın araştırılması için tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>SPÇE toplam puan</b>	Gruplar arası	1655,512	5	331,102		
	Gruplar içi	168462,899	1464	115,070	2,88	0,02
	Toplam	170118,412	1469			

Tablo 4.83'te yer alan bulgular incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan alt ölçeği için farkın, katılımcıların baba meslek değişkenine göre hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan ve tablo 4.84'te yer alan Post Hoc Tukey bulguları incelendiğinde; babası çalışmayanlar ile babası kamuda memur, çalışan, işveren/kendisi ve emekli olanlar arasında babası kamuda memur, çalışan, işveren/kendisi ve emekli olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.84:** Katılımcıların baba meslek değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki oluşan fark için Post Hoc Tukey testi sonuçları

Bölüm (A)		Bölüm (B)	Mean Dif. (A-B)	Std. Er.	p
SPÇE toplam puan	Çalışmayan	Kamu-Memur	-5,60*	1,84	0,00
		Çalışan	-5,43*	1,88	0,00
		İşveren/Kendisi	-4,61*	1,88	0,01
		Emekli	-6,63*	1,99	0,00

Alt problemin çözümü için katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği alt ölçekleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere korelasyon analizi (Pearson Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.85'te gösterilmiştir

**Tablo 4.85:** Katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile GKVSÖ alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri

	Aylık Gelir	
	r	p
<b>Rasyonel Karar Verme Stili</b>	0,01	0,58
<b>Sezgisel Karar Verme Stili</b>	-0,06*	0,03
<b>Bağımlı Karar Verme Stili</b>	-0,02	0,39
<b>Kaçınma Karar Verme Stili</b>	0,02	0,36
<b>Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili</b>	-0,02	0,51

Tablo 4.85'te yer alan bulgular incelendiğinde aile aylık gelir değişkeni ile; Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği Sezgisel Karar Verme Stili ( $r=-0,06$ ;  $p=0,03$ ) alt Ölçeği arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilirken diğer alt ölçekleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere korelasyon analizi (Pearson Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.86’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.86:** Katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile SPÇE alt ölçekleri arasındaki ilişki değerleri

	Aylık Gelir	
	r	p
<b>Probleme Olumlu Yönelim</b>	0,01	0,72
<b>Probleme Olumsuz Yönelim</b>	0,09**	0,00
<b>Rasyonel Problem Çözme</b>	0,01	0,79
<b>Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz</b>	0,11**	0,00
<b>Kaçınan Tarz</b>	0,09**	0,00

Tablo 4.86’da yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri Probleme Olumsuz Yönelim ( $r=0,09$ ,  $p=0,02$ ) Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ( $r=0,11$ ;  $p=0,00$ ), Kaçınan Tarz ( $r=0,09$ ;  $p=0,00$ ) alt ölçekleri arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilirken diğer alt ölçekler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Alt problemin çözümü için katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan arasındaki ilişkiyi incelemek üzere korelasyon analizi (Pearson Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.87’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.87:** Katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile SPÇE toplam puan arasındaki ilişki değerleri

	Aylık Gelir	
	r	p
<b>Sosyal Problem Çözme Envanteri Toplam Puan</b>	-0,09**	0,00

Tablo 4.87’de yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puan ( $r=-0,09$ ;  $p=0,00$ ) negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, bulgular kısmında yer olan istatistiksel analizlere ilişkin tartışma ve yorumlar literatür desteğiyle yapılmış olup, bölüm sonunda sonuç ve öneriler sunulmuştur. Tartışma sürecinde problem çözme ve karar verme stilleri ölçüm araçlarının alt boyutları ile kişisel özellikler (cinsiyet, yaş, kişinin öğrenim gördüğü üniversite, eğitim düzeyi, bölümü, kişinin üniversiteye başlamadan önce yaşadığı şehir, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği ve kişinin aile aylık geliri) olarak ifade edilen bağımsız değişkenlere ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

#### **Cinsiyet Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların cinsiyeti ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin; Sezgisel Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken diğer alt ölçekler arasında (bağımlı ve rasyonel karar verme stilleri) anlamlı farka rastlanmamıştır. Anlamlı farkın analizi için aritmetik ortalamalar gözden geçirildiğinde Sezgisel Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeklerinde erkekler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sezgisel karar verme stilinde erkekler lehine çıkan sonuca paralel olarak Küçükkendirci ve Ark. (2016)'nın kamu sağlık kurumları taşra yöneticilerinin karar verme stillerini belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmalarında da erkeklerin kadınlara göre daha sezgisel karar verdikleri tespit edilmiştir.

Kendiliğinden-anlık karar verme stilinde erkekler lehine çıkan sonuca paralel olarak Dilmaç ve Bozgeyikli (2009)'nin öğretmen adaylarının öznel iyi olma ve karar verme stillerini incelenmek amacıyla yaptığı çalışmada da erkeklerin kadınlara göre kendiliğinden-anlık karar verdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, Kuzgun (1992) tarafından yapılan Karar Stratejileri Ölçeği: geliştirilmesi ve standardizasyonu çalışmasında; Tiryaki (1997)'nin, üniversite öğrencilerinin karar verme davranışları ile bazı

değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Kesici (2002)'nin, üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada; Alver (2005) tarafından Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi çalışmasında erkeklerin içtepisel karar verme alt boyut puan ortalamalarının, kadınlara göre anlamlı düzeyde farklı olduğunu belirtmiştir.

Kaçınma karar verme stilinde bulunan bulguya benzer şekilde Kılıçoğlu (2017)'nin, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) devam eden sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesine yönelik yapmış olduğu çalışmada; Güçray (1998) tarafından, bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılmalılığın karar verme stilleri ile ilişkisinin araştırıldığı çalışmada erkeklerin lehine anlamlı bir ilişki bulunmuşlardır ve erkeklerin kadınlara göre daha kaçınan karar verdiklerini tespit etmişlerdir.

Ayrıca literatür incelendiğinde cinsiyete göre karar verme stillerinin farklı durumlar oluşturmasıyla ilgili birçok araştırma bulgularına rastlanmaktadır. Karar verme stilleri ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalarda (Adsız, 2016; Eraslan, 2015; Akpınar ve Arkadaşları, 2015; Kurban, 2015; Karahüseyinoğlu ve Düşükcan, 2015; Tekin, 2009; Tekin, Özmutlu ve Erhan, 2009; Oğuz, 2009; Avşaroğlu, 2007; Thunholm, 2004 (Aktaran: Tekin, 2009); Deniz, 2002; Köse, 2002; Taşdelen, 2002; Loo, 2000 (Aktaran: Tekin, 2009); Mann ve Arkadaşları, 1998 (Aktaran: Kurt, 2016); Sinangil, 1993), karar verme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak Özcan (1999)'ın yöneticilerde karar verme ile kaygı ilişkilerini incelediği çalışmada; Alver (2003) tarafından, çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkileri incelemek için yapılan çalışmada; Hulderman (2003)'ün polis memurlarının karar verme stilleri ve öğrenme stratejilerini incelemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada (Aktaran: Tekin, 2009); Vural tarafından 2013 yılında, Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında görev yapan spor yöneticilerinin düşünme ve karar verme stillerinin incelenmesi adlı çalışmasında ve Kao (2005)'nin Çin'deki Tayvanlı yöneticilerin liderlik ve karar verme stillerini incelediği doktora tezi çalışması (Aktaran: Tekin, 2009); sonucunda karar verme stillerinin cinsiyete göre önemli ölçüde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.



Yukarıdaki araştırmaların zıttına, Güçray (2003) cinsiyetin karar verme sürecinde önemli bir faktör olduğunu; Kuzgun (1993), bağımsız karar verme stratejisi puanının kızların lehine; Kesici (2002) ise, erkelerin lehine yüksek olduğunu; Kuzgun (1993) ve Kesici (2002), mantıklı karar verme stratejisi ve kararsızlık puanının kızların lehine yüksek olduğunu saptamışlardır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden cinsiyeti erkek olanların kadın olanlara göre daha sezgisel, daha kaçınan ve daha çabuk karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre erkek öğrencilerin bir kısmı daha hızlı bir şekilde karar verdikleri, bir kısmının karar verirken daha kaçınan oldukları ve son olarak bir kısmının da karar verirken sezgilerini daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Kaçınma ve kendiliğinden-anlık karar veren erkek öğrencilerin daha çok sorumluluklarının farkında olmadan karar verdikleri ve herhangi bir durum esnasında kendilerini baskı altında hissederek aceleci karar verdikleri düşünülmektedir. Ayrıca sezgilerini kadınlara göre daha fazla kullanarak karar veren öğrencilerin önsezilerine ve duygularına daha çok güvendiği görülmektedir.

Karar vermede sorumluluktan kaçma, kişilerin karar verilmesi gerekli olan durumlarda karar vermeyi erteleme veya sorumluluğu başka bir kişiye yüklemesidir. Osipow ve Reed (1985), karar verme durumunda erkeklerin, kadınlara göre daha fazla kararsız olduğunu vurgulamaktadır. Aysan (1988), erkek öğrencilerin de kızlara göre kendini daha az suçlama eğiliminde olduklarını ancak daha çok kaçınma davranışı gösterdiklerini belirtmiştir (Akt: Tunç, 2011).

Ayrıca erkeklerin kadınlara göre daha özerk davranışlar gösterdiklerini belirten birçok çalışma mevcuttur (Edwards, 1959; Stolle ve Bravenec, 1984; Kuzgun, 1989). Karar vermede umursamazlık, kişilerin karar vermesinin gerekli olduğu zamanlarda sanki herhangi bir kararın olmaması gibi davranmasıdır (Akt: Çolakkadıoğlu, 2010).

Tüm bu farklılıkların katılımcıların oluşturduğu örneklem grubunun farklı özellikler taşıyarak benzer özellikte olmamasıyla birlikte, bölgesel farklılıklar, eğitim düzeyi farklılıkları gibi birçok nedenden kaynaklandığı düşünülmektedir.

## Cinsiyet Değişkeni İle Problem Çözme

Bulgular incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin tüm alt boyutlarında (Probleme Olumlu Yönelim, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri) anlamlı farka rastlanmamıştır.

Literatür incelediğinde, Taylan (1990)'nın Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları konulu araştırmasında; Çam (1997) tarafından yapılan, öğretmenlik formasyonu eğitimi programının öğretmen adaylarının problem çözme becerisi algılarına etkisinin incelendiği çalışmada; Basmacı (1998)'nin yaptığı, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarını bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada; Tanrıku (2002) tarafından yapılan, yetiştirme yurtlarında ve aile ortamında yaşayan ergenlerin bilişsel yapıları (olumsuz otomatik düşünceler) ve problem çözme becerileri açısından incelenmesini amaçlayan çalışmada; Sonmaz (2002)'in problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Pehlivan ve Konukman (2004) tarafından yapılan, beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin problem çözme becerilerini algılama düzeyleri arasındaki farkın incelendiği çalışmada; Izgar ve Arkadaşları (2004)'nin yapmış oldukları, önder davranışların problem çözme becerisine etkisinin incelendiği çalışmada; Akandere ve Arkadaşları (2005)'nin yapmış oldukları, üniversitede öğrenim gören spor yapan ve spor yapmayan gençlerin problem çözme becerilerinin incelenmesi konulu çalışmada ve bu gibi birçok çalışmada (Saygılı, 2000; Serin, 2001; Nadir, 2002; Sevgi, 2004; Akbaş, 2005; Saracaloğlu ve Arkadaşları, 2005; Çilingir, 2006; Güler, 2006; Gültekin, 2006; Arın, 2006; Özen ve Çelebi, 2006; Çam ve Tümkaya, 2006; Çağlayan, 2007; Türkçapar, 2007; Kösterelioğlu, 2007; Dereli, 2008; Saracaloğlu ve Arkadaşları, 2009; Soyer ve Bilgin, 2010; Oğuztürk & Akça & Şahin, 2011; Karabulut ve Ulucan, 2011; Aylar ve Aksin, 2011; Evrekli, İnel ve Türkmen, 2011; Kiremitci, 2012; Saracaloğlu ve Kanmaz, 2012; Yenice, 2012; Yılmaz ve Tepeli, 2013; Çevik ve Özmaden, 2013; Kasımoğlu, 2013; Yıldırım ve Arkadaşları, 2014; Temel, 2015; Samancı ve Uçan, 2015; Doğan, 2016; Yılmaz, 2016) cinsiyet ile problem çözme arasında anlamlı bir ilişki fark edilmemiştir.

Yukarıdaki bulgulara zıt olarak Katkat (2001) tarafından yapılan, Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin problem çözme beceri puanlarının, bazı değişkenler açısından karşılaştırıldığı araştırmada; Korkut (2002)'un, lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından problem çözme becerilerini değerlendirmelerini incelediği çalışmada; Katkat (2003) tarafından, öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyetler ve alanlar bakımından karşılaştırıldığı araştırmada; Ülger (2003)'in yaptığı okul yöneticilerinin problem çözme yeteneklerinin liderlik davranışlarıyla ilişkisi isimli çalışmada; Düzakın (2004)'ın, lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği araştırmada; Onursal (2004)'ın, beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin görüşleri incelediği araştırmada; Serin ve Derin (2006)'ın yapmış oldukları, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada ve bu gibi birçok araştırmada (D'zurilla ve Arkadaşları, 1998 (Akt: Çağlayan, 2007); Terzi, 2000; Albayrak, 2002; Dora, 2003; Ünüvar, 2003; Danışık, 2005; Kapıkıran ve Fiyakalı, 2005; Çilingir, 2006; Dalkılıç, 2006; Feyzioğlu, 2008; Karabulut, 2009; Buluç, Kuru ve Taneri, 2010; Bezci, 2010; Karataş, 2011; Çelik Ercoşkun ve Köse, 2014; Güven, Sezer ve Yılmaz, 2015; Çeviker ve Arkadaşları, 2016; Cantav, 2016; Gülünay, 2016; Akpınar ve Akpınar, 2017) cinsiyet ile problem çözme arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Ayrıca, Öztürk ve Arkadaşları (2005)'nin yapmış oldukları “Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Araştırılması” konulu çalışmada; İnce ve Şen (2006) tarafından, Adana İli'nde deplasmanlı ligde basketbol oynayan sporcuların problem çözme becerilerini inceledikleri araştırmada; Tekin ve Arkadaşları (2007)'nin, beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmada ve Çeviker, Turkay ve Aydın (2016) tarafından yapılan, beden eğitimi ve spor etkinliklerinin VII. ve VIII. sınıf ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerine etkisi konulu çalışmada cinsiyet ile problem çözme arasında bayanlar lehine; Kuru ve Karabulut (2009) tarafından yapılan, ritim eğitimi ve dans dersi alan ve almayan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelendiği araştırmada; Türkçapar (2009)'ın yaptığı, Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu

öğrencilerinin farklı değişkenler açısından problem çözme becerileri konulu araştırmada; Çelikkaleli ve Gündüz (2010)'ün ergenlerde problem çözme becerileri ve yetkinlik inançları üzerine yapmış oldukları araştırmada ve Korkut (2002) tarafından lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelediği araştırmada cinsiyet ile problem çözme becerileri arasında erkekler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme becerileriyle, cinsiyetlerinin kadın veya erkek olmasının önemli bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerden erkek ya da kadın olanların herhangi bir sorun çözme durumunda aynı yaklaşımı sergileyerek çözümlenmeye çalıştıkları ve bu konudaki çözümlenmelerinde benzer özellikleri taşıdıkları söylenebilir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin problem çözme becerileri ile cinsiyetleri arasında çalışma grubunun özellikleri, farklı bölgeler, farklı katılımcı grubu gibi değişkenlerin etkisi olmadığı düşünülmektedir.

### **Yaş Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin Rasyonel Karar Verme Stili alt ölçeği arasında pozitif yönlü, Bağımlı Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında negatif yönlü ilişki tespit edilirken, Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Literatür incelendiğinde, Alver (2003) tarafından, çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkileri incelemek için yapılan çalışmada; Taşçı (2011) tarafından, ilköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin karar verme sürecindeki etkilerine ilişkin algıları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada; Altay (2011)'in yapmış olduğu, yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin karar verme stillerine etkisi ve bir araştırmada; Vural (2013)'in, Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında görev yapan spor yöneticilerinin düşünme ve karar verme stillerini incelediği çalışmada; Kural (2013) tarafından, dağcılarının stresle başa çıkma tutumlarının karar vermede özsaygı ve karar verme stilleriyle ilişkisinin incelendiği araştırmada; Kırgil (2015) tarafından yapılan, beden eğitimi öğretmenleri ile diğer

branş öğretmenlerinin karar verme ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenlikler açısından incelendiği araştırmada; Bayrak (2015) tarafından yapılan, okul öncesi öğretmen adaylarının karar verme düzeylerinin incelenmesi konulu araştırma; Akpınar ve Arkadaşları (2015)'nin, üniversitede okuyan hokey sporcularının karar verme stillerinin belirlenmesini araştırdıkları çalışmada ve buna benzer araştırmalarda (Kuzgun, 1992; Hulderman, 2003; Sanders, 2008 (Akt: Tekin, 2009)) karar verme stilleri ile katılımcıların yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Yukarıda belirtilen bulgularla örtüşmeyen araştırmalar incelediğinde ise, Baron ve Arkadaşları (1993) tarafından yapılan, çocuklarda ve genç erkeklerde karar verme eğilimleri ve keşif çalışmalarının incelendiği çalışmada (Aktaran: Vural, 2013); İlmez (2010) tarafından, bir kamu kurumundaki görevli yöneticilerin ve çalışanların liderlik stilleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin incelendiği çalışmada; Temur (2012) tarafından, öğretmen algılarına göre yöneticilerin karar verme stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisinin incelendiği çalışmada karar verme stilleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Kılıoğlu (2017) tarafından yapılan, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) devam eden sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesine yönelik çalışmada; Kurt (2016) tarafından yapılan, orta öğretim öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada ve Uzunoğlu ve Arkadaşları (2009) tarafından, Türk futbol hakemlerinin karar verme biçimlerinin bazı değişkenlere göre incelendiği çalışmada yaş değişkeni ile karar verme stilleri arasında kaçınma karar verme alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Arın (2006)'ın, lise yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile kullandıkları karar verme stratejileri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeyini incelediği çalışmada yaş değişkeni ile karar verme stilleri arasında bağımlı karar verme stili alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kırımoğlu ve Arkadaşları (2017) tarafından, Türkiye Basketbol Federasyonu klasman hakemlerinin karar verme stillerinin incelendiği çalışmada yaş değişkeni ile karar verme stilleri alt boyutlarından kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin yaşlarının karar verme stilleri üzerinde farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yaşları arttıkça daha rasyonel düşündükleri

söylenilebilir. Ayrıca katılımcıların yaşları arttıkça daha az bağımlı, kaçınan ve anlık karar verdikleri söylenilebilir. Katılımcıların yaşları arttıkça daha tecrübeli olduklarından ve kişisel gelişim düzeylerinin yükseldiğinden dolayı daha rasyonel karar verdikleri düşünülebilir. Ayrıca katılımcıların yaşları arttıkça her geçen gün daha fazla karar durumuyla karşılaştıkları ve buna bağlı olarak sorumluluktan kaçınarak, erteleyerek ve kendiliğinden birdenbire karar verdikleri düşünülebilir. Bu duruma araştırma gruplarının farklı olmasının, katılımcıların sosyo-kültürel ve kişisel özelliklerinin farklı olmasının neden olduğu düşünülmektedir.

### **Yaş Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanterinin Probleme Olumlu Yönelim ve Rasyonel Problem Çözme alt ölçekleri arasında pozitif yönlü, Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz alt ölçeği arasında negatif yönlü ilişki tespit edilirken diğer ölçekler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Literatür incelendiğinde, Yurttaş (2001)'ın, Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerini karşılaştırdığı çalışmada; Tanrıkulu (2002) tarafından, yetiştirme yurtlarında ve aile ortamında yaşayan ergenlerin bilişsel yapıları (olumsuz otomatik düşünceler) ve problem çözme becerileri açısından incelendiği çalışmada; Güçlü (2003) tarafından, lise müdürlerinin problem çözme becerilerinin incelendiği çalışmada; İnce ve Şen (2006)'ın, Adana İl'inde deplasmanlı ligde basketbol oynayan sporcuların problem çözme becerilerinin belirlenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada; Arın (2006) tarafından, lise yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile kullandıkları karar verme stratejileri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeyinin incelendiği çalışmada; Çağlayan (2007) tarafından, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Kuru ve Karabulut (2009) tarafından, ritim eğitimi ve dans dersi alan ve almayan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelendikleri çalışmada ve bunlar gibi birçok araştırmada (Çam, 1997; Basmacı, 1998; Aydın, 1999; Saygılı, 2000; Erdem, 2001; Güven ve Akyüz, 2001; Özkütük ve Arkadaşları, 2003; Yurttaş ve Yetkin, 2003; Bozkurt, Serin ve Erman, 2003; Abaan ve Altıntoprak, 2005; Kaya, 2005; Tekin ve Taşgın, 2006; Bahar, 2006;

Terzioğlu, 2006; Demir ve Arkadaşları, 2007; Yıldırım ve Yalçın, 2008; Gülşen, 2008; Gökbuzoğlu, 2008; Yerli, 2009; Yılmaz ve Arkadaşları, 2009; Saracaloğlu ve Arkadaşları, 2009; Tavlı, 2009; Özğöl, 2009; Soyer ve Bilgin, 2010; Yenice, Özden ve Evren, 2012; Akbulut, 2012; Çevik ve Özmaden, 2013; Ulusoy, Tosun ve Aydın, 2014; Erdem ve Genç, 2014; Yıldırım ve Arkadaşları, 2014; Temel, 2015; Koç, Terzi ve Gül, 2015; Çeviker, Turkey ve Aydın, 2016; Akpınar ve Akpınar, 2017; Salim, 2018; ) yaş değişkeni ile problem çözmeye arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

D'Zurilla, Maydeu-Olivares ve Kant (1998) tarafından, sosyal problem çözmeye yeteneğinde yaş ve cinsiyet farklılıkları konulu çalışmada (Akt: Koç, Terzi ve Gül, 2015); Korkut (2002) tarafından, lise öğrencilerinin problem çözmeye becerilerinin incelendiği çalışmada; Albayrak (2002) tarafından, ilköğretim okulu yöneticilerinin bireysel problem çözmeye becerilerini incelediği çalışmada; Güler (2006)'in, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözmeye becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Dalkılıç (2006)'ın yapmış olduğu, lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözmeye ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi konulu çalışmada; Akın (2007) tarafından, okul yöneticilerinin problem çözmeye becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Kösterelioğlu (2007) tarafından, okul yöneticilerinin problem çözmeye becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Adagide (2008)'nin, 15-49 yaş grubu kadınların problem çözmeye becerilerini incelediği çalışmada; Nacar ve Tümkaya (2011)'nin, sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözmeye becerilerini inceledikleri çalışmada ve bunlar gibi birçok araştırmada (Altun, 2003; Koşgeroğlu, Yıldırım ve Bahar, 2005; Çam ve Tümkaya, 2006) yaş değişkeni ile problem çözmeye becerileri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Ayrıca Ulupınar (1997), Kanbay ve Bozok (2004) ve Bezci (2010) gibi araştırmacıların yapmış oldukları çalışmalarda, bireylerin yaşı artıkça problem çözmeye becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin, yaşlarının problem çözmeye becerileri üzerinde farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yaşları artıkça probleme daha olumlu ve rasyonel yaklaşımları olduğu söylenilebilir. Ayrıca katılımcıların yaşları artıkça probleme daha az dikkatsiz yaklaşımları olduğu söylenilebilir. Katılımcıların yaşları artıkça kendilerini daha fazla geliştirdikleri, daha fazla problem durumuyla

karşılaştıklarından dolayı daha tecrübeli oldukları bu yüzden sorunlara daha rasyonel ve olumlu yaklaşımları oldukları düşünülebilir. Ayrıca katılımcıların yaşları azaldıkça daha tecrübesiz oldukları buna bağlı olarak probleme daha dikkatsiz yaklaşımda buldukları düşünülebilir. Bu duruma araştırma gruplarının farklı olmasının, katılımcıların sosyo-kültürel ve kişisel özelliklerinin farklı olmasının neden olduğu düşünülmektedir.

### **Üniversite Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların üniversite değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin tüm alt boyutları (Rasyonel Karar Verme Stili, Sezgisel Karar Verme Stili, Bağımlı Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri) arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, üniversite değişkeni ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stilleri ile farklı üniversitelerde öğrenim görmeleri noktasında farklılıklar oluşmaktadır. Üniversitelerin, katılımcıların karar verme stillerinde önemli etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu farklılığın katılımcı özelliklerinin farklılıklarından, üniversite eğitiminden, bölge farklılıklarından ve sosyo-kültürel farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **Üniversite Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların üniversite değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin tüm alt boyutlarında (Probleme Olumlu Yönelim, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri) anlamlı farka rastlanmıştır.

Literatür incelendiğinde, Saracaloğlu ve Arkadaşları (2009)'nın, öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma, ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, problem çözme ile üniversite değişkeni arasında anlamlı fark bulunmamıştır.



Yukarıdaki çalışmanın aksine, Arslan (2001) tarafından, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelendiği çalışmada; Onursal (2004)'ın, beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin görüşleri incelediği araştırmada; Özkan ve Arkadaşları (2013)'nın, sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin bazı değişkenlere göre kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri araştırmada ve Saracaloğlu ve Arkadaşları (2016)'nın, sınıf öğretmeni adaylarının sosyal problem çözme becerilerini yordayan değişkenleri inceledikleri çalışmada, problem çözme ile üniversite değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile farklı üniversitelerde öğrenim görmeleri noktasında farklılıklar oluşmaktadır. Üniversitelerin, katılımcıların problem çözme becerilerinde önemli etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu farklılığın katılımcı özelliklerinin farklılıklarından, üniversite eğitiminden, bölge farklılıklarından ve sosyo-kültürel farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **Eğitim Düzeyi Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyi değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken diğer alt ölçekler arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Anlamlı fark gözden geçirildiğinde Kaçınma Karar Verme Stili (Lisans  $\bar{x}$ =12,91; Yüksek Lisans  $\bar{x}$ =11,80) ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili (Lisans  $\bar{x}$ =9,91; Yüksek Lisans  $\bar{x}$ =8,78) alt ölçeklerinde eğitim düzeyi yüksek lisans ve lisans düzeyinde olanlar arasında, lisans düzeyinde olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Özcan (1999)'ın, yöneticilerde karar verme ile kaygı ilişkileri adlı çalışmasında; Sanders (2008) tarafından yapılan, One-Stop Kariyer Merkezi'ndeki müşterilerin tercihlerindeki karar verme biçimleri, öğrenmenin yolları ve stratejisini incelediği çalışmasında (Akt: Tekin, 2009); Kural (2013) tarafından, dağcılarının stresle başa çıkma tutumlarının karar vermede özsaygı ve karar verme stilleriyle ilişkisinin incelendiği çalışmada; Vural (2013)'ın yapmış olduğu, Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında görev yapan spor yöneticilerinin düşünme ve

karar verme stillerinin incelendiği çalışmada ve bunlar gibi birçok çalışmada (Gacar, 2011; Kırgil; 2015; Akcan, 2016) karar verme stilleri ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıda belirtilenlere karşıt olarak karar verme stilleri ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılıklar tespit edilen birçok araştırma (Tekin ve Taşgın, 2009; Tekin ve Ehtiyar, 2010; İlmez, 2010; Altay 2011; Temur, 2012; Dinçer, 2013; Kırımoğlu ve Arkadaşları, 2017) bulunmaktadır. Bunlara ek olarak; Kao (2005)'nin Çin'deki Tayvanlı yöneticilerin liderlik ve karar verme stillerini incelediği doktora tezi çalışmasında (Akt: Tekin, 2009) ve Tekin (2009) tarafından yapılan, yönetimde karar verme: Batı Antalya Bölgesinde bulunan beş yıldızlı otel işletmelerindeki çeşitli departman yöneticilerinin karar verme stillerini tespit etmeye yönelik uygulamalı bir araştırmada karar verme stilleri alt boyutundan yalnızca sezgisel karar verme alt boyutunda; Uzunoğlu (2008)'nin, Türk futbol hakemlerinin karar verme stillerinin klasmanlarına ve bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada yalnızca kaçınma karar verme alt boyutunda; Izgar ve Yılmaz (2007) tarafından, PİO ve YİBO'da görev yapan okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin incelendiği çalışmada kaçınma karar verme alt boyutunda; Kılıoğlu (2017) tarafından, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) devam eden sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada dikkatli karar verme ve kaçınma karar verme alt boyutlarında eğitim durumu değişkeni ile anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans düzeyindeki katılımcıların, yüksek lisans düzeyindeki katılımcılara göre daha kaçınan ve daha çabuk karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin daha hızlı bir şekilde karar verdikleri ve karar verirken kaçınan oldukları tespit edilmiştir. Araştırmamıza göre eğitim seviyesi düştükçe katılımcıların daha kaçınan ve çabuk karar verdiği görülmüştür. Kaçınma ve kendiliğinden-anlık karar veren lisans öğrencilerinin daha çok sorumluluklarının farkında olmadan karar verdikleri ve herhangi bir durum esnasında kendilerini baskı altında hissederek aceleci karar verdikleri düşünülmektedir.

Lisans düzeyindeki öğrencilerin, yaş olarak yüksek lisans düzeyindeki öğrencilerden küçük olmaları, sosyal, kültürel ve mesleki yönden daha tecrübesiz

olmaları farklılığın sebebi olduğu düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, lisans düzeyindeki eğitimle, yüksek lisans düzeyindeki eğitimin farklı olmasından ve katılımcıların bireysel farklılıklardan dolayı bu farklılıkların olduğu düşünülmektedir.

### **Eğitim Düzeyi Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyi değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı bir fark tespit edilirken, Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Anlamlı fark gözden geçirildiğinde Probleme Olumsuz Yönelim ve Rasyonel Problem Çözme alt ölçeklerinde eğitim düzeyi yüksek lisans ve lisans düzeyinde olanlar arasında, yüksek lisans düzeyinde olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçeklerinde eğitim düzeyi yüksek lisans ve lisans düzeyinde olanlar arasında, lisans düzeyinde olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Germi (2006)'nin, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nde görev yapan spor yöneticilerinin problem çözme becerilerini değerlendirdiği çalışmada; Kösterelioğlu (2007)'nin, okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Bezci (2010)'nin, taekwondo antrenörlerinin stresle başa çıkma ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Akbulut (2012) tarafından, amatör ve profesyonel erkek futbolcuların karar verme, problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenler bakımından incelendiği araştırmada; Ulu (2014) tarafından, yönetici hemşirelerde problem çözme ve karar verme becerileri (İzmir Güney Bölgesi eğitim ve araştırma hastaneleri örneği) konulu araştırmada; Temel (2015) tarafından, beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzlarının incelendiği araştırmada ve bu araştırmalarla benzer nitelikteki birçok çalışmada (Erdem, 2001; Üstün ve Bozkurt, 2003; Sevgi, 2004; Arın, 2006; Öztürk ve Ark. , 2008) eğitim düzeyi değişkeni ile problem çözme arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Yukarıdaki belirtilen araştırmalarla örtüşmeyen birçok çalışma mevcuttur. Kasap (1997) tarafından yapılan, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeye

göre problem çözme başarısı ile problem çözme tutumu arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Gültekin (2006) tarafından, psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelendiği çalışmada; Gülşen (2008) tarafından, farklı lig düzeyinde oynayan futbolcuların oynadıkları mevkilere, öğrenim durumu ve spor yaşlarına göre problem çözme becerilerinin incelendiği araştırmada; Adagide (2008)'nin, 15-49 yaş grubu kadınların problem çözme becerilerini incelediği çalışmada ve buna benzer çalışmalarda (Eroğlu, 2001; Albayrak, 2002; Izgar ve Arkadaşları, 2004) eğitim düzeyi değişkeni ile problem çözme arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Ayrıca Katkat (2005) tarafından, Türkiye Profesyonel Futbol Ligleri'ndeki antrenörlerin liderlik yönelim analizi ve problem çözme becerilerinin incelendiği çalışmada, eğitim düzeyi değişkeni ile antrenörlerin liderlik ve problem çözme beceri düzeyleri arasında doğru orantı olduğunu bulunmuştur. Esen (2012) tarafından yapılan araştırmada, eğitim düzeyi ile problem çözme arasında yalnızca kaçınan tarz alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiş, diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Dinçer (2013) tarafından yapılan çalışmada ise eğitim düzeyi ile problem çözme arasında yalnızca kaçınan tarz alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamış, diğer tüm alt boyutlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde lisans düzeyinde öğrenim gören katılımcıların, yüksek lisans düzeyinde öğrenim gören katılımcılara göre problem çözerken daha kaçınan ve dikkatsiz şekilde problem çözdüğü; yüksek lisans düzeyindeki katılımcıların ise lisans düzeyindeki katılımcılara göre problem çözerken daha rasyonel ve probleme olumsuz yönelimlerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre lisans düzeyinde öğrenim gören katılımcıların yüksek lisans düzeyindeki katılımcılara göre daha hızlı, dikkatsiz ve aceleci davranışla problem çözme eğiliminde oldukları görülmektedir. Lisans düzeyindeki katılımcıların yüksek lisans düzeyindeki katılımcılara göre, problem çözerken kaçınan oldukları, erteleme, pasif davranışlar sergileme, tepkide bulunmama ve sorumluluğu başkalarına yükleme eğiliminde oldukları görülmektedir. Araştırmamıza göre eğitim seviyesi düşükkçe katılımcıların daha kaçınan ve aceleci problem çözme davranışları sergiledikleri görülmüştür.

Yüksek lisans düzeyinde öğrenim gören katılımcıların, lisans düzeyindeki katılımcılara göre probleme daha rasyonel yaklaşması daha yapıcı, gerçekçi ve sistematik düşünerek problem üzerinde karar verdiği anlamına gelmektedir. Yüksek

lisans düzeyindeki katılımcıların lisans düzeyindeki katılımcılara göre probleme daha olumsuz yaklaşması sorunu tehdit edici bir unsur olarak gördüğü, negatif sonuç beklentisiyle probleme düşük öz-yeterlilikle yaklaştığını göstermektedir. Araştırmamıza göre eğitim seviyesi yükseldikçe katılımcıların probleme daha gerçekçi, yapıcı ve sistematik yaklaştığı, buna karşın problem çözerken olumsuz yönelimlerinin olduğu görülmektedir.

Ülkemizde yüksek lisans düzeyinde eğitim faaliyetlerine başlayabilmek için yoğun bir sınav maratonundan geçmek, yeterli puanları almak, belirli özellikleri taşımak ve mülakatlardan başarılı olmak gerekmektedir. Tüm bu aşamalar sonucunda seçilen öğrencilerin, yaş olarak lisans düzeyindeki öğrencilerden büyük olmaları, sosyal, kültürel ve mesleki yönden tecrübeli olmalarının farklılığın sebebi olduğu düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, lisans düzeyindeki eğitimle, yüksek lisans düzeyindeki eğitimin farklı olmasından, bireysel anlamda kendilerini yetiştirme çabaları, zaman ve fırsatlarının daha fazla olmasından dolayı bu öğrenciler lisans düzeyindeki öğrencilere göre bir problem durumunda daha rasyonel yaklaşım sergiledikleri düşünülmektedir. Aynı zamanda probleme olumsuz yönelimlerinin olması, araştırmacı yapıya sahip olduklarından dolayı kaynaklandığı düşünülmektedir. Lisans düzeyindeki öğrencilerin, yüksek lisans düzeyindeki öğrencilere göre daha dikkatsiz ve kaçınan olmalarının da yukarıda bahsedilen sebeplerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Bölüm Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin, Sezgisel Karar Verme Stili, Bağımlı Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken, Rasyonel Karar Verme Stili alt ölçeği arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Beden Eğitimi Öğretmenliğinde ve Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu; Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Beden Eğitimi Öğretmenliğinde

ve Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu; Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler ile Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Spor Yöneticiliği, Antrenörlük, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği, Antrenörlük, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu; Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Antrenörlük, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler ile Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler ile ayrı ayrı Beden Eğitimi Öğretmenliği, Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu; Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Titrek ve Arkadaşları (2013) tarafından, öğretmen adaylarının özbilinç düzeyi ile özsayı ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ve Eraslan (2015)'nin, üniversite spor bölümü öğrencilerinin atılganlık ve karar verme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmada karar verme stilleri ile öğrenim görülen bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıda bahsedilen araştırmaların aksine; Taşgıt (2012)'in, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve karar verme düzeylerini incelediği çalışmada, öğrenim görülen bölüm değişkeni ile kaçınan, erteleyici ve panik karar verme alt ölçekleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bulunan fark incelendiğinde; beden eğitimi ve spor

yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin; kamu yönetimi, işletme ve iktisat bölümlerinde de öğrenim öğrencilere göre ortalamaları yüksek çıkmıştır. Ayrıca Taşdelen (2002) tarafından, öğretmen adaylarının farklı psiko-sosyal değişkenlere göre karar verme stillerinin incelendiği çalışmada, yalnızca rasyonel karar verme stili alt ölçeğinde; Çetin (2009) tarafından, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin karar verme stilleri, sosyal beceri düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimlerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılmalı olarak incelendiği çalışmada, yalnızca dikkatli karar verme stili alt ölçeğinde öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencileri arasında spor yöneticiliği bölümündeki öğrencilerin beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük ve rekreasyon bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere göre karar verirken sezgilerini daha fazla kullandıkları, sezgilerini en az kullanan öğrencilerin ise rekreasyon bölümündeki öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. En yüksekten en düşüğe doğru karar verirken sezgilerini kullanmaları şu şekilde sıralanabilir: spor yöneticiliği, antrenörlük, beden eğitimi öğretmenliği ve rekreasyon bölümündeki öğrenciler. Bu öğrencilerin önsezi ve duygularına daha fazla güvendikleri söylenilebilir.

Spor yöneticiliği, antrenörlük ve beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin rekreasyon bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre karar verirken daha bağımlı karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu bölümlerden beden eğitimi öğretmenliği ve antrenörlük bölümlerinde öğrenim görenlerin ise daha bağımlı karar verdikleri tespit edilmiştir. Bakıldığında bağımlı karar veren bu öğrencilerin başkalarının öneri, düşünce ve tekliflerinden etkilendikleri söylenilebilir.

Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin rekreasyon bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre daha kaçarak karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin kaçınma stratejisiyle sorumluluğunu üstlenmeme tepkisi verdikleri düşünülmektedir.

Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenliği ve rekreasyon bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha anlık ve kendiliğinden karar verdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, rekreasyon bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre daha anlık

ve kendiliğinden karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin daha çabuk, hızlı ve düşünmeden karar verdikleri söylenilebilir.

Tüm bu sonuçlara göre oluşan farklılıklar, her bölümde okutulan derslerin benzer özellikte olmamasından (teorik ve uygulamalı derslerin farklılığı ve yoğunluğunun değişmesi) ve öğrenci özelliklerinin farklılık arz etmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Bölüm Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı bir fark tespit edilirken, Probleme Olumlu Yönelim ve Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Rasyonel Problem Çözme alt ölçeğinde; Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler ile Antrenörlük Bölümünde Öğrenim görenler arasında Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde; Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görenler arasında Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaçınan Tarz alt ölçeğinde; Antrenörlük Bölümünde öğrenim görenler ile Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler arasında Rekreasyon Bölümünde öğrenim görenler lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Basmacı (1998)'nin, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada; Yurttaş (2001) tarafından, Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırıldığı çalışmada; Kesgin (2006) tarafından yapılan, okulöncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmada; Çağlayan (2007) tarafından, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği



çalışmada ve bu araştırmalarla paralellik gösteren birçok çalışmada (Güven ve Akyüz, 2001; Yurttaş ve Yetkin, 2003; Altun, 2003; Altunçekiç ve Arkadaşları, 2005; Yılmaz ve Arkadaşları, 2009; Oğuztürk, Akça ve Şahin, 2011; Yıldırım ve Arkadaşları, 2014) problem çözme ile öğrenim görülen bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bu araştırmaların aksine; Arslan (2001) tarafından, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelendiği çalışmada; Aksan (2006) tarafından, üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ve Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt (2001)'un, Dokuz Eylül Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada problem çözme ile öğrenim görülen bölüm değişkeni arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencileri arasında beden eğitimi öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre sorun çözme durumunda daha fazla rasyonel tarzda yaklaşımda buldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin daha gerçekçi, düşünerek ve sistematik bir şekilde yaklaşımda buldukları söylenilebilir.

Antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre sorun çözme durumunda daha dürtüsel ve dikkatsiz yaklaşımda buldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin daha aceleci, dikkatsiz ve sınırlandırılmış davranışlarla yaklaşımda buldukları söylenilebilir.

Antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, rekreasyon bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre sorun çözme durumunda daha kaçınan yaklaşımda buldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin daha pasif, tepkisiz ve sorumluluktan kaçma yaklaşımlarında buldukları söylenilebilir.

Tüm bu sonuçlara göre oluşan farklılıklar, her bölümde okutulan derslerin benzer özellikte olmamasından (teorik ve uygulamalı derslerin farklılığı ve yoğunluğunun değişmesi) ve öğrenci özelliklerinin farklılık arz etmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

## **Katılımcıların Yaşadığı Yer Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin, Sezgisel Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken, Rasyonel Karar Verme Stili ve Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; Büyükşehirde yaşayanlar ile ilçede yaşayanlar arasında Büyükşehirde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde ilçede yaşayanlar ile ayrı ayrı büyükşehirde ve köyde yaşayanlar arasında büyükşehirde ve köyde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; köyde yaşayanlar ile şehirde yaşayanlar arasında köyde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde büyükşehirde yaşayanlar ile ayrı ayrı şehir, ilçe, köyde yaşayanlar arasında büyükşehirde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; ilçede yaşayanlar ile köyde yaşayanlar arasında köyde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Avşaroğlu (2007) tarafından, üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle basa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada ve Taşdelen (2002)'in, öğretmen adaylarının farklı psiko-sosyal değişkenlere göre karar verme stillerini incelediği çalışmada karar verme stilleri ile katılımcıların yaşadığı yer değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıda bahsedilen araştırma bulgularının aksine, Çetin (2009) tarafından, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin karar verme stilleri, sosyal beceri düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimlerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılmalı olarak incelendiği çalışmada, dikkatli ve erteleyici karar verme stili alt boyutlarında; Tatlıhoğlu (2010)'nun, farklı öz-anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve kişilik özelliklerini değerlendirdiği çalışmada, yalnızca panik karar verme stili alt boyutunda; Temel (2015) tarafından, beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzlarının incelendiği çalışmada, erteleyici ve panik karar verme stili alt boyutlarında ve Kurt (2016) tarafından yapılan, orta öğretim öğrencilerinin karar verme

stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada, erteleyici ve kaçıngan karar verme stili alt boyutlarında karar verme stilleri ile katılımcıların yaşadığı yer değişkeni arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden büyükşehirde yaşayanların ilçede yaşayanlara göre daha sezgisel karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre büyükşehirde yaşan öğrencilerin, ilçede yaşayan öğrencilere göre düşünmeden ve içinden gelen dürtüye güven duyarak karar verme eğiliminde oldukları söylenilebilir.

Büyükşehirde ve köyde yaşayan öğrencilerin, ilçede yaşayan öğrencilere göre daha kaçıngan oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca köyde yaşayan öğrencilerin şehirde yaşayan öğrencilere göre daha kaçıngan oldukları tespit edilmiştir. Bu ğrencilerin daha çok sorumluluklarının farkında olmadan karar verdikleri, karar vermekten kaçındıkları ve karar verme durumunu başkalarına bırakma eğiliminde oldukları söylenilebilir.

Büyükşehirde yaşayan öğrencilerin; şehir, ilçe ve köyde yaşayan öğrencilere göre daha anlık ve kendiliğinden karar verdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca köyde yaşayan öğrencilerin, ilçede yaşayan öğrencilere göre daha anlık ve kendiliğinden karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu ğrencilerin içinde buldukları koşul durumunda doğal sürece göre çabuk ve hızlı karar verdikleri söylenilebilir.

Tüm bu sonuçlara göre; yaşanılan yer ve coğrafyanın, bireylerin sezgileriyle, kaçınarak ve aceleci karar vermelerinde etkisi olduğu görülmektedir. Büyükşehirde yaşayan öğrencilerin sosyal ve kültürel olarak daha fazla gelişmesi, sosyal yaşantının genişliği, daha fazla olanak, imkân ve faaliyetler (eğitim imkânları, sportif aktivite ve etkinliklere katılım imkânları), sorumluluk ve tecrübe çokluğuyla birlikte daha fazla karar verme durumlarıyla karşı karşıya kalırlar. Karar verme durumlarıyla sık sık karşılaşan büyükşehirdeki öğrenciler, zaman içerisinde tecrübeleriyle birlikte kararlarını daha çok düşünmeden, hızlıca ve sezgileriyle verdikleri düşünülmektedir. Sürekli karar durumuyla karşılaşan bu öğrencilerin zamanla bu durumdan sıkılarak kaçıngan kararlar verdikleri düşünülmektedir. Ayrıca bu durumun tam tersi olarak köyde yaşayan öğrencilerin ise daha az ve kısıtlı imknlarından dolayı, daha az karar verme durumuyla karşılaştıkları düşünülmektedir. Köyde yaşayan öğrencilerin diğer

öğrencilere göre karar vermede daha tecrübesiz olduklarından ve yanlış karar vermek istemediklerinden dolayı kaçınarak ya da anlık karar verdikleri düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Yaşadığı Yer Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Probleme Olumlu Yönelim ve Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı bir fark tespit edilirken, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde; Büyükşehirde yaşayanlar ile Şehir, İlçe, Köyde yaşayanlar arasında Şehir, İlçe, Köyde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz alt ölçeği için Büyükşehirde yaşayanlar ile Şehir, İlçede yaşayanlar arasında Büyükşehirde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; köyde yaşayanlar ile ilçede yaşayanlar arasında köyde yaşayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Basmacı (1998)'nin, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada; Yurttaş (2001) tarafından, Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırıldığı çalışmada; Yılmaz ve Arkadaşları (2009) tarafından, Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından inceledikleri çalışmada ve bu araştırmalarla benzer nitelikteki birçok çalışmada (Saygılı, 2000; Yurttaş ve Yetkin, 2003; Alver, 2005; Derin, 2006; Türkçapar, 2009; Topal, 2011; Bilge ve Arslan, 2016) problem çözme ile katılımcıların yaşadığı yer değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tespit edilen bu araştırmaların aksine, Serin ve Derin (2006)'in yapmış oldukları, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada ve Temel (2015) tarafından, beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzlarının incelendiği araştırmada problem çözme ile katılımcıların yaşadığı yer değişkeni arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden şehir, ilçe ve köyde yaşayanların büyükşehirde yaşayanlara göre sorun çözme durumunda daha olumlu yönelimde oldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin, bir problem durumuyla başa çıkabileceklerine ve üstesinden gelebileceklerine ilişkin bakış açısı, öz-yeterlilik ve pozitif sonuç alma eğiliminde oldukları söylenilebilir.

Büyükşehirde yaşayan öğrencilerin, şehir ve ilçede yaşayan öğrencilere göre bir problem durumunda daha dikkatsiz ve dürtüsel yönelimde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca köyde yaşayan öğrencilerin, ilçede yaşayan öğrencilere göre bir problem durumunda daha dikkatsiz ve dürtüsel tarzda yaklaştığı tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin, bir problem durumunda dikkatsiz, aceleci ve sınırlı davranma eğiliminde oldukları söylenilebilir.

Tüm bu sonuçlara göre; yaşanan yer ve coğrafyanın, bireylerin daha dikkatsiz, aceleci, rahat, baskı altında ya da olumlu yaklaşımlar sergilemelerinde etkisi olduğu görülmektedir. Büyükşehirde olan sosyal yaşantının genişliği, daha fazla olanak, imkân ve faaliyetler, daha fazla sorumluluk ve iş imkânının yanında geçim sıkıntısı, trafik, zaman, maliyet sıkıntısı gibi birçok faktörden dolayı bireyler sık sık sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu problemlerin kişilerde sık yaşanmasından dolayı deneyimleri de bir o kadar artmaktadır. Büyükşehirde yaşayan insanların, zamanla bu problemlere karşı daha dikkatsiz ve dürtüleriyle yaklaşımda bulunmaya başladıkları bununla birlikte daha aceleci davrandıkları düşünülmektedir. Ayrıca bu problem durumlarından dolayı insanlarda olumsuz etkiler oluştuğu, bu duruma bağlı olarak diğer yerleşim yerlerinde (köy, ilçe, şehir) olanlar, büyükşehirde yaşayanlara göre probleme daha olumlu yaklaştıkları düşünülmektedir. Son olarak köyde yaşayan bireylerin de tam tersi olarak problemlerinin ve ihtiyaçlarının, ilçede yaşayanlara göre daha az olmasından dolayı problemlere daha dikkatsiz ve rahat yaklaşım sergiledikleri düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin, Sezgisel Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit

edilirken, Rasyonel Karar Verme Stili ve Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi lise ve yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde; anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile anne eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı anne eğitim düzeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile anne eğitim düzeyi lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Tiryaki (1997)'nin, üniversite öğrencilerinin karar verme davranışları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Taşgit (2012)'in, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve karar verme düzeylerini incelediği çalışmada; Kılıçlı (2017) tarafından, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) devam eden sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada ve benzer sonuçlardaki çalışmalarda (Çiftçi, 2014; Çorapçı, 2015; Ulaş ve Arkadaşları, 2015; Akpınar ve Arkadaşları, 2015) karar verme stilleri ile katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıdaki araştırmaların aksine, Bal (1998) tarafından, ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunun incelendiği ve mesleki karar verme eğitim programının etkisinin araştırıldığı çalışmada; Tunç (2011) tarafından yapılan,

ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ve Kurt (2016) tarafından yapılan, orta öğretim öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada, karar verme stilleri ile katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Ayrıca, Güçray (1998) tarafından, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek, bireyler arası ilişkilerde yeterlik ve karar verme ilişkilerinin araştırıldığı çalışmada, yalnızca kaçınma karar verme stili alt boyutunda ve Yiğit (2005)'in, lise öğrencilerinin karar verme davranışlarının bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada mantıklı ve içtepisel karar verme stili alt ölçeklerinde katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stilleri ile annelerinin eğitim düzeyleri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Kısmen katılımcılarının anne eğitim düzeyleri azaldıkça daha sezgisel, kaçınan ve anlık karar verme eğiliminde oldukları söylenilebilir. Bu öğrencilerin hızlı bir şekilde karar verdikleri, karar verirken daha kaçınan oldukları ve karar verirken sezgilerini daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Kaçınma ve kendiliğinden-anlık karar veren öğrencilerin daha çok sorumluluklarının farkında olmadan karar verdikleri ve herhangi bir durum esnasında kendilerini baskı altında hissederek aceleci karar verdikleri düşünülmektedir. Ayrıca sezgilerine daha çok başvurarak karar veren öğrencilerin önsezilerine ve duygularına daha çok güvendiği görülmektedir.

Bireyler için karar verme esnasında anne desteği ve bilgisi önemli bir yardımcıdır. Bu esnada öğrenim seviyesi yüksek olan annelerin, verimli ve mantıklı karar almada katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrenim düzeyi düşük olan annelerin, olaylar karşısında neden- sonuç bağlantısı kuramayabilecekleri ve bilinçli olma yetilerinin düşük olabileceği düşünülmektedir. Bunlardan dolayı aile desteği olmadan karar verme durumunun kötü olabileceği ve sorumluluktan kaçıp başka bireylere yükleyebilecekleri ve umursamaz davranışlar sergileyecekleri düşünülmektedir (Kurt, 2016).

Katılımcıların annelerinin eğitim düzeylerinin yanında, annelerinin tecrübeleri, çalıştıkları iş, kişilik özellikleri, kültürel ve sosyal gelişmişlikleri ile çocuklarının kişisel farklılıkları ve düşünce yapılarının bu sonuçlara etki ettiği düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Probleme Olumsuz Yönelim, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı bir fark tespit edilirken, Probleme Olumlu Yönelim ve Rasyonel Problem Çözme alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; anne eğitim düzeyi lise olanlar ile anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ve anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar arasında anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ve anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaçınan Tarz alt ölçeğinde anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile anne eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ve anne eğitim düzeyi lise olanlar arasında anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Basmacı (1998)'nin, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada; Korkut (2002) tarafından, lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelendiği çalışmada; Güzel (2004) tarafından, Marmara Üniversitesi Öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Yılmaz ve Arkadaşları (2009) tarafından, Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından inceledikleri çalışmada; Akpınar ve Akpınar (2017) tarafından, Yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin bazı değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stillerini inceledikleri çalışmada ve bu çalışmalarla benzer nitelikteki araştırmalarda (Tümekaya ve İflazoğlu, 2000; Aydın,



İmamoğlu ve Yukay, 2005; Dalkılıç, 2006; Derin, 2006; Bezci, 2010; Temel, 2015) problem çözme ile katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıdaki çalışmalarla paralellik göstermeyen birçok çalışma mevcuttur. Saygılı (2000)'nın, problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Çeviker, Turkay ve Aydın (2016) tarafından yapılan, beden eğitimi ve spor etkinliklerinin VII. ve VIII. sınıf ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerine etkisi konulu çalışmada; Uğur (2017) tarafından yapılan, Üniversiteler Arası Spor Müsabakalarına katılan öğrencilerin bazı demografik değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stilleri konulu çalışmada ve benzer birçok çalışmada (Eroğlu, 2001; Ünüvar, 2003; Kapıkıran ve Fiyakalı, 2005) problem çözme ile katılımcıların anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden; anneleri okur-yazar olmayanların, anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlara göre bir problem durumunda daha olumsuz eğilimde oldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin sorunu bir tehdit unsuru olarak algıladıkları, düşük düzeyde öz-yeterliliğe sahip oldukları ve negatif sonuç beklentisinde oldukları söylenilebilir.

Anneleri okur-yazar olan öğrencilerin, anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilere göre bir problem durumunda daha dikkatsiz oldukları tespit edilmiştir. Anneleri okur-yazar olmayanlar ile okur-yazar olanların, anne eğitim düzeyi lise olanlara göre daha dikkatsiz oldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin daha aceleci hareket ettikleri, dikkatsiz ve sınırlı davranışlar sergiledikleri söylenilebilir.

Anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerin, anne eğitim düzeyi okur-yazar ve lise olanlara göre bir problem durumunda daha kaçınan oldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin daha pasif davranışlar sergileyerek erteleme, tepkisiz kalma ve sorumluluğu başka bireylere yükleme eğiliminde oldukları söylenilebilir.

Katılımcıların annelerinin eğitim düzeylerinin yanında, annelerinin tecrübeleri, çalıştıkları iş, kişilik özellikleri, kültürel ve sosyal gelişmişlikleri ile çocuklarının kişisel farklılıkları ve düşünce yapılarının bu sonuçlara etki ettiği düşünülmektedir.

## **Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin tüm alt boyutları (Rasyonel Karar Verme Stili, Sezgisel Karar Verme Stili, Bağımlı Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri) arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Rasyonel Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ve baba eğitim düzeyi lise olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi ilköğretim ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi ilköğretim ve yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile baba eğitim düzeyi lise olanlar arasında baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi lise olanlar ile baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeğinde; baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi lise olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi okur-yazar ve ilköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar ve ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi okur-yazar, ilköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar, ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile baba eğitim düzeyi yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile baba eğitim düzeyi lise olanlar arasında baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi ilköğretim, lise, yükseköğretim olanlar arasında okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim düzeyi lise, yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Güçray (1998) tarafından, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek, bireyler arası ilişkilerde yeterlik ve karar verme ilişkilerinin araştırıldığı çalışmada; Candangil (2005)'in, denetim odakları farklı lise öğrencilerinin bazı kişisel, sosyal ve ailesel özelliklerine göre karar vermede öz-saygı ve kaygı düzeylerini incelediği çalışmada; Yiğit (2005)'in, lise öğrencilerinin karar verme davranışlarının bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada; Tunç (2011) tarafından yapılan, ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ve bu gibi birçok çalışmada (Tiryaki, 1997; Deniz, 2002; Taşgit, 2012; Çorapçı, 2015; Kılıoğlu, 2017) karar verme stilleri ile katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıdaki araştırmalara zıt olarak, Kurt (2016) tarafından yapılan, orta öğretim öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada ve Bal (1998) tarafından, ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunun ve mesleki karar verme eğitim programının etkisinin araştırıldığı çalışmada, karar verme stilleri ile katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stilleri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Katılımcılarının baba eğitim düzeyleri azaldıkça daha sezgisel, bağımlı, kaçınan ve anlık karar verme eğiliminde oldukları söylenebilir. Bu öğrencilerin hızlı bir şekilde karar verdikleri, karar verirken daha kaçınan oldukları, karar verirken sezgilerini daha çok kullandıkları ve karar verirken dış etkenlere bağımlı oldukları tespit edilmiştir. Kaçınma ve kendiliğinden-anlık karar

veren öğrencilerin daha çok sorumluluklarının farkında olmadan karar verdikleri ve herhangi bir durum esnasında kendilerini baskı altında hissederek aceleci karar verdikleri düşünülmektedir. Sezgilerine daha çok başvurarak karar veren öğrencilerin önsezilerine ve duygularına daha çok güvendiği söylenilebilir. Bağımlı karar veren öğrencilerin, diğer insanların görüş, tavsiye ve rehberliklerine önem verdikleri söylenilebilir. Ayrıca, Baba eğitim düzeyi yükseköğretim olan öğrencilerin, diğer öğrencilere göre daha rasyonel karar verdikleri tespit edilmiştir. Baba eğitim düzeyi yükseköğretim olan öğrenciler hariç, baba eğitim seviyesi düştükçe öğrencilerin daha rasyonel karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin, daha mantıklı ve sistematik düşünerek karar verdikleri söylenilebilir. Katılımcıların babalarının eğitim düzeylerinin yanında, babalarının tecrübeleri, çalıştıkları iş, maddi durumları, kültürel ve sosyal gelişmişlikleri ile çocuklarının kişisel farklılıkları ve düşünce yapılarının bu sonuçlara etki ettiği düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin tüm alt boyutlarında (Probleme Olumlu Yönelim, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri) anlamlı farka rastlanmıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeğinde baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ile baba eğitim durumu okur-yazar olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu lise ve yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde, baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ve baba eğitim durumu okur-yazar olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ve baba eğitim durumu okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Rasyonel Problem Çözme alt ölçeğinde, baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ile baba eğitim durumu okur-yazar olanlar, ilköğretim olanlar ve lise olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim durumu lise olanlar ile baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz alt ölçeğinde, baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu ilköğretim, lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu okur-yazar olanlar, lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ve okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaçınan Tarz alt ölçeğinde baba eğitim durumu okur-yazar olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu ilköğretim, lise ve yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu okur-yazar olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; baba eğitim durumu ilköğretim olanlar ile ayrı ayrı baba eğitim durumu lise, yükseköğretim olanlar arasında baba eğitim durumu lise, yükseköğretim olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Tümkaya ve İflazoğlu (2000)'nun, Çukurova Üniversitesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre inceledikleri çalışmada; Korkut (2002)'un, lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından problem çözme becerilerini değerlendirmelerini incelediği çalışmada; Güzel (2004) tarafından, Marmara Üniversitesi Öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Derin (2006)'in, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Yılmaz ve Arkadaşları (2009) tarafından, Sağlık

Yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından inceledikleri çalışmada; Uğur (2017) tarafından yapılan, Üniversiteler Arası Spor Müسابakalarına katılan öğrencilerin bazı demografik değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stilleri konulu çalışmada ve bu araştırmalar gibi birçok çalışmada (Basmacı, 1998; Korkut, 2002; Aydın, İmamoğlu ve Yukay, 2005; Kapıkıran ve Fiyakalı, 2005; Polat, 2008; Bezci, 2010; Topal, 2011) problem çözme ile katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıda verilen araştırmaların aksine, Saygılı (2000)'nin, problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Dalkılıç (2006)'ın yapmış olduğu, lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi konulu çalışmada; Akpınar ve Akpınar (2017) tarafından, Yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin bazı değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stillerini inceledikleri çalışmada ve bu gibi çalışmalarda (Eroğlu, 2001; Temel, 2015; Çeviker ve Arkadaşları, 2016) problem çözme ile katılımcıların baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Bazı alt problemlerde hem baba eğitim düzeyi düşük olan katılımcılar lehine hem de baba eğitim düzeyi daha yüksek olan katılımcılar lehine farklılıklar çıkmaktadır. Katılımcıların babalarının eğitim düzeylerinin yanında, babalarının tecrübeleri, çalıştıkları iş, maddi durumları, kültürel ve sosyal gelişmişlikleri ile çocuklarının kişisel farklılıkları ve düşünce yapılarının bu sonuçlara etki ettiği düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Anne Mesleği Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların anne mesleği değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin, Sezgisel Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken, Rasyonel Karar Verme

Stili, Bağımlı Karar Verme Stili ve Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için annesi ev hanımı olanlar ile annesi kamuda memur olanlar, çalışan, işveren/kendisi, emekli olanlar arasında annesi ev hanımı olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kendiliğinden Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde annesi kamuda memur olanlar ile annesi ev hanımı olanlar arasında annesi ev hanımı olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Güçray (2001)'ın, ergenlerde karar verme davranışlarının öz-saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisini incelediği çalışmada; Kurt (2016) tarafından yapılan, orta öğretim öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada, Kılıoğlu (2017) tarafından yapılan, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) devam eden sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesine yönelik çalışmada ve bunlar gibi birkaç araştırmada (Çiftçi, 2014; Çorapçı, 2015; Ulaş ve Arkadaşları, 2015) karar verme stilleri ile katılımcıların anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bu araştırmaların aksine karar verme stilleri ile katılımcıların anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunan araştırmalara rastlanmamıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stilleri ile anne meslekleri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Annesi ev hanımı olan öğrencilerin, annesi kamuda memur, çalışan, işveren/kendisi ve emekli olanlara göre daha sezgisel karar verdikleri, ayrıca annesi ev hanımı olan öğrencilerin, annesi kamuda memur olarak çalışan öğrencilere göre daha anlık ve kendiliğinden karar verdikleri tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin karar verirken kısa süre içerisinde deneyim ve mantıksal düşünceleriyle anlık ve birdenbire karar verdikleri söylenilebilir. Ev hanımı olan annelerin günlük hayatta çocuklarıyla daha çok zaman geçirme, yakın ilişkiler kurma imkânları bulunmaktadır. Çocuklarının karar verme durumlarında yardımcıları ve destekleyicileri konumunda olan anneleri, karar vermelerinde önemli etkindir. Bu güvenle birlikte içlerinden gelen duyguyla ve cesaretle hızlı karar verdikleri düşünülmektedir.

## **Katılımcıların Anne Mesleği Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların anne mesleği değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Probleme Olumsuz Yönelim ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken, Probleme Olumlu Yönelim, Rasyonel Problem Çözme ve Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde; annesi kamuda memur, özel sektörde çalışan ve özel sektörde işveren/kendisi olanların, annesi ev hanımı olanlara göre ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaçınan Tarz alt ölçeğinde; annesi kamuda memur, özel sektörde çalışan ve özel sektörde işveren/kendisi olanların, annesi ev hanımı olanlara göre ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Korkut (2002)'un, lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından problem çözme becerilerini değerlendirmelerini incelediği çalışmada; Derin (2006)'in, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; Temel (2015) tarafından, beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzlarının incelendiği araştırmada ve Uğur (2017) tarafından yapılan, Üniversiteler Arası Spor Müsabakalarına katılan öğrencilerin bazı demografik değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stilleri konulu çalışmada, problem çözme ile katılımcıların anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıdaki çalışmaların aksine, Ünüvar (2003) tarafından, çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15–18 yaş arası lise öğrencilerinin problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisinin incelendiği çalışmada; Türkçapar (2015)'in, üniversite öğretmen adayı öğrencilerin problem çözme becerilerinin farklı değişkenlere göre incelediği çalışmada ve Akpınar ve Akpınar (2017) tarafından, Yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin bazı değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stillerini inceledikleri çalışmada, problem çözme ile katılımcıların anne mesleği değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne meslekleri arasında



farklılıklar oluşmaktadır. Annesi kamuda memur, özel sektörde çalışan ve özel sektörde işveren/kendisi olan öğrencilerin, annesi ev hanımı olan öğrencilere göre probleme daha olumsuz ve kaçınan yaklaşımda buldukları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin sorunu bir tehdit unsuru olarak algıladıkları, düşük düzeyde öz-yeterliliğe sahip oldukları, negatif sonuç beklentisinde oldukları, daha pasif davranışlar sergileyerek erteleme, tepkisiz kalma ve sorumluluğu başka bireylere yükleme eğiliminde oldukları söylenilebilir. Ev hanımı olan annelerin, çalışan annelere göre zamanları daha fazla olmaktadır. Çocuklarıyla daha fazla ilgilenme fırsatı bulan ev hanımları, onların problemleriyle de ilgilenirler. Çocuklarının karşılaştıkları sorunu aşmasında yardımcı olurken, onlara destek olmaktadır. Bu özgüvenle birlikte sorunlar karşısında daha olumlu ve cesaretli tutumlar sergiledikleri düşünülmektedir. Ayrıca oluşan bu farklılıkların katılımcıların özelliklerinden, aile yapısından ve sosyo-kültürel farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Baba Mesleği Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların baba mesleği değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin, Sezgisel Karar Verme Stili, Kaçınma Karar Verme Stili ve Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken, Rasyonel Karar Verme Stili ve Bağımlı Karar Verme Stili alt ölçekleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anlamlı fark gözden geçirildiğinde, Sezgisel Karar Verme Stili alt ölçeği için babası kamuda memur olanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren/kendisi, emekli ve çalışmayan katılımcılar arasında babası çalışan, işveren/kendisi, emekli ve çalışmayan katılımcılar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaçınma Karar Verme Stili alt ölçeğinde babası kamuda memur olanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren, çalışmayanlar arasında babası çalışan, işveren, çalışmayan katılımcılar lehine; babası çalışmayanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren/kendisi, emekli olan katılımcılar arasında babası çalışmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kendiliğinden/ Anlık Karar Verme Stili alt ölçeğinde babası kamuda memur olanlar ile ayrı ayrı babası çalışan, işveren/kendisi, emekli, çalışmayanlar arasında babası çalışan, işveren/kendisi, emekli, çalışmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; babası

çalışmayanlar ile çalışanlar arasında babası çalışmayan katılımcılar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Çiftçi (2014)'nin, Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin benlik saygılarının karar verme stillerine etkisini incelediği çalışmada; Çorapçı (2015) tarafından, sınıf öğretmenlerinin karar verme stilleri ve iş doyum düzeylerinin tespitine yönelik yapılan çalışmada ve Ulaş ve Arkadaşları (2015)'nin, öğretmen adaylarının karar vermede özsaygı düzeyi ve karar verme stillerini inceledikleri çalışmada, karar verme stilleri ile katılımcıların baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bu araştırmaların aksine, Güçray (2001)'in, ergenlerde karar verme davranışlarının öz-saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisini incelediği çalışmada; Kurt (2016) tarafından yapılan, orta öğretim öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada ve Kılıçoğlu (2017) tarafından yapılan, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) devam eden sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesine yönelik çalışmada, karar verme stilleri ile katılımcıların baba mesleği değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stilleri ile baba meslekleri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Bu farkın çalışma gruplarının benzer özellikte olmamasından, sosyal statü farklılıklarından, aile davranış ve tutumlarından, ebeveynlerin gelişmişlik düzeylerinden, öğrencilerin bölgesel, kültürel ve kişisel özelliklerinin farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Baba Mesleği Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların baba mesleği değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Probleme Olumlu Yönelim, Probleme Olumsuz Yönelim ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı fark tespit edilirken, Rasyonel Problem Çözme ve Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz alt ölçekleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Anlamalı fark gözden geçirildiğinde, Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için babası kamuda memur olanlar ile babası emekli olanlar ve çalışmayanlar arasında babası kamuda memur olanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; babası çalışmayanlar ile babası çalışanlar ve işveren/kendisi olanlar arasında babası çalışmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeğinde babası emekli olanlar ile ayrı ayrı babası kamuda memur, kamuda işçi, çalışan, işveren/kendisi ve çalışmayanlar arasında babası kamuda memur, kamuda işçi, çalışan, işveren/kendisi ve çalışmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaçınan Tarz alt ölçeğinde babası emekli olanlar ile ayrı ayrı babası kamuda memur, işveren/kendisi, çalışmayanlar arasında babası kamuda memur, işveren/kendisi, çalışmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu; babası çalışmayanlar ile babası kamuda memur, çalışan, işveren/kendisi arasında babası çalışmayanlar lehine ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Temel (2015) tarafından, beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzlarının incelendiği araştırmada; Akpınar ve Akpınar (2017) tarafından, Yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin bazı değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stillerini inceledikleri çalışmada ve Uğur (2017) tarafından yapılan, Üniversiteler Arası Spor Müsabakalarına katılan öğrencilerin bazı demografik değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stilleri konulu çalışmada, problem çözme ile katılımcıların baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yukarıdaki araştırmaların aksine, Korkut (2002)'un, lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından problem çözme becerilerini değerlendirmelerini incelediği çalışmada; Derin (2006)'in, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada ve Türkçapar (2015)'in, üniversite öğretmen aday öğrencilerin problem çözme becerilerinin farklı değişkenlere göre incelediği çalışmada, problem çözme ile katılımcıların baba mesleği değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme stilleri ile baba meslekleri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Bu farkın çalışma gruplarının benzer özellikte olmamasından, sosyal

statü farklılıklarından, aile davranış ve tutumlarından, ebeveynlerin gelişmişlik düzeylerinden, öğrencilerin bölgesel, kültürel ve kişisel özelliklerinin farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

### **Katılımcıların Aile Aylık Gelir Değişkeni İle Karar Verme**

Bulgular incelendiğinde aile aylık gelir değişkeni ile Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin, Sezgisel Karar Verme Stili alt Ölçeği arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilirken diğer alt ölçekleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Literatür incelendiğinde, Tekin (2009) tarafından yapılan, yönetimde karar verme: Batı Antalya Bölgesinde bulunan beş yıldızlı otel işletmelerindeki çeşitli departman yöneticilerinin karar verme stillerini tespit etmeye yönelik uygulamalı bir araştırmada; Ulaş ve Arkadaşları (2015)'nin, öğretmen adaylarının karar vermede özsaygı düzeyi ve karar verme stillerini inceledikleri çalışmada; Akpınar ve Arkadaşları (2015)'nin, üniversitede okuyan hokey sporcularının karar verme stillerinin belirlenmesini araştırdıkları çalışmada ve Kılıçoğlu (2017) tarafından, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) devam eden sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Bu çalışmaların aksine, Taşdelen (2002)'in, öğretmen adaylarının farklı psiko-sosyal değişkenlere göre karar verme stillerini incelediği çalışmada; Sanders (2008) tarafından yapılan, One-Stop Kariyer Merkezi'ndeki müşterilerin tercihlerindeki karar verme biçimleri, öğrenmenin yolları ve stratejisini incelediği çalışmasında (Akt: Tekin, 2009) ve Kurt (2016) tarafından yapılan, orta öğretim öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile karar verme stilleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin ailelerinin aylık gelirleri ile karar verme stilleri üzerinde farklılıklar oluşmaktadır. Katılımcıların aile aylık gelir düzeyleri arttıkça daha az sezgisel karar verdikleri söylenebilir. Bu farklılığın ailenin gelir durumunun artmasıyla birlikte oluşan yeni sorun, stres ve güçlüklerin oluşmasından, sosyo-kültürel farklılıklardan, aile yapı ve görüşlerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

## **Katılımcıların Aile Aylık Gelir Değişkeni İle Problem Çözme**

Bulgular incelendiğinde katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin, Probleme Olumsuz Yönelim, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilirken diğer alt ölçekler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Literatür incelendiğinde, Kesgin (2006) tarafından yapılan, okulöncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmada; Türkçapar (2009)'ın yaptığı, Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu öğrencilerinin farklı değişkenler açısından problem çözme becerileri konulu araştırmada; Bezci (2010)'nin, taekwondo antrenörlerinin stresle başa çıkma ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada ve Elkin ve Karadağlı (2015)'nin, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi konulu araştırmalarında, katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile problem çözme arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Yukarıdaki araştırmaların aksine, Kasap (1997) tarafından yapılan, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeye göre problem çözme başarısı ile problem çözme tutumu arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Eroğlu (2001)'nin, ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisini incelediği çalışmada; Şah (2005) tarafından yapılan, spor yapan ve yapmayan bedensel engellilerin problem çözme becerileri arasındaki farklılıkların incelenmesi konulu çalışmada; Dalkılıç (2006)'ın yapmış olduğu, lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi konulu çalışmada; Çilingir (2006) tarafından, fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırıldığı çalışmada; Türkçapar (2015)'in, üniversite öğretmen adayı öğrencilerin problem çözme becerilerinin farklı değişkenlere göre incelediği çalışmada ve Bilge ve Arslan (2016) tarafından, akılcı olmayan düşünce düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini değerlendirmeleri üzerine yaptıkları çalışmada, katılımcıların aile aylık gelir değişkeni ile problem çözme arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin ailelerinin aylık gelirleri ile problem çözme becerileri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Katılımcıların aile gelir düzeyleri arttıkça probleme

karşı daha fazla olumsuz, dikkatsiz ve kaçınan yaklaşımları söylenilebilir. Bu farklılığın ailenin gelir durumunun artmasıyla birlikte oluşan yeni sorun, stres ve güçlüklerin oluşmasından, sosyo-kültürel farklılıklardan, aile yapı ve görüşlerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.



## ÖNERİLER

- Literatür incelendiğinde beden eğitimi bölümlerinde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencileri üzerine yapılan bu araştırma haricinde, beden eğitimi alanında yüksek lisans ve lisans öğrencilerini birlikte inceleyen çalışma yoktur. Bu alan içerisinde lisans, yüksek lisans ve doktora yapan öğrenciler birlikte incelenebilir ve bu alan içerisinde daha çok araştırma yapılabilir.
- Araştırma Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden 14 üniversiteyi kapsamaktadır. Çalışmaya yurt dışındaki beden eğitimi bölümlerindeki üniversite öğrencileri dâhil edilebilir.
- Araştırmada lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin karar verme ve problem çözme becerileri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılacak olan araştırmalarda lisans ve yüksek lisans öğrencileri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Araştırmada 11 farklı değişken kullanılmıştır. Yapılacak olan araştırmalarda daha farklı değişkenler kullanılabilir.
- Öğrencilerin problem çözme ve karar verme stillerinin geliştirilmesine yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerin karar verme stilleri ve problem çözme beceri sonuçları ele alınarak, öğrencilerin kendini yetersiz gördükleri alanlar belirlenip bunlara çözüm yolları bulunulabilir.
- Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerin, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri üzerine yapılan çalışma sayıları arttırılmalıdır. Karar

verme stilleri ve problem çözme becerileri konusundaki daha farklı envanterler kullanılarak araştırmalar yapılabilir.

- Öğrencilerin problem çözme becerisi ve karar verme stillerinin geliştirilmesi, bireylerin hayatlarının devamında karşılaştıkları zorluk, stres ve karar durumlarında başarılı olmak için önemlidir. Bundan dolayı beden eğitimi bölümlerindeki öğrencilere, problem çözme becerilerinin ve karar verme stillerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik yeterli zaman, çalışma, seminer ve eğitimlere önem verilmelidir. Beden eğitimi bölümlerinde, öğrencilerin karar verme stilleri ve problem çözme becerilerini geliştirebilecekleri derslere ve uygulamalara daha fazla yer verilmelidir.
- Beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğrenciler eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahipken ilerleyen süreçte çeşitli alanlarda hizmet edecek bireylerdir. Genel itibariyle spor yöneticiliği, antrenörlük, beden eğitimi öğretmenliği ve rekreasyon bölümlerinde eğitim alan lisans ve yüksek lisans öğrencileri yönetici, öğretmen, antrenör, akademisyenlik gibi birçok mesleği yerine getirecek adaylardır. Bu adayların karar verme stillerinin ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve bu konuda bilgilendirilmeleri yetiştirecek oldukları bireylerin de gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor programlarında karar verme stilleri ve problem çözme becerileri konularına ayrıntılı olarak yer verilmelidir.



## KAYNAKÇA

- Abaan, S. & Altıntoprak, U. H. A. (2005). Hemşirelerde Problem Çözme Becerileri: Öz Değerlendirme Sonuçlarının Analizi. Hacettepe Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 12(1), 062-076.
- Acıbozlar, Ö. (2006). Yönetici Hemşirelerin Karar Verme Stratejileri ve Yaratıcılık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Açak, M. (2005). Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı. Yayıncılık, İstanbul.
- Açak, M. & Ilgın, A & Erhan, S. (1997). Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 9, Sayı 3, 67, Sezer Ofset, Malatya.
- Açıkada, C. & Ergen, E. (1990). Bilim ve Spor. Büro-Tek Ofset Matbaa, 53, Ankara.
- Adagide, S. (2008). 15-49 Yaş Grubu Kadınların Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Adair, J. (2000). “Karar Verme ve Problem Çözme” (Çev: Kalaycı, N. Edit: Atay, M.T). Gazi Kitabevi, Ankara.
- Adair, J. (2007). Develop Your Leadership Skills. Kogan Page, London and Philadelphia.
- Adsız, E. (2016). Yöneticilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karar Verme Stillerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hitit Üniversitesi, Çorum.
- Akandere, M. & Arslan, F. & Boyalı, E. & Kaya, E. (2005). Üniversitede Öğrenim Gören Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Gençlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10-11 Haziran, As Kültür Merkezi, Bursa.
- Akaytay, A. (2004). Karar Verme Sürecinde Maliyet Verilerinin Rolü: ABC Makine ve Ticaret Sanayi A.Ş. Uygulaması, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Sakarya.
- Akbaş, S. C. (2005). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Akbulut, A.K. (2012). Amatör Ve Profesyonel Erkek Futbolcuların Karar Verme, Problem Çözme ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi, Doktora Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akcan, İ. O. (2016). Elit Oryantiring Sporcularının Görsel Reaksiyon Süreleri İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akın, A. (2007). Akademik Kontrol Odağı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(3), 9-17.
- Akpınar, Ö. & Temel, V. & Birol, S. Ş. & Akpınar, S. & Kazım, N. A. S. (2015). Üniversitede Okuyan Hokey Sporcularının Karar Verme Stillерinin Belirlenmesi. Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 9(3), 92-99.
- Akpınar, S. & Akpınar, Ö. (2017). Yüksekokullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Bazı Değişkenler Açısından Problem Çözme Becerileri Ve Karar Verme Stillерinin İncelenmesi, Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi, Ağs. Sayı:3.
- Aksan, N. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.
- Albayrak, G. (2002). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Problem Çözme Becerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Alpman, C. (1972). Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi, Birinci Baskı, Milli Eğitim Basımevi, 1,5,6, İstanbul.
- Alpugan, O. & Oklav, M. & Demir, M. & Üner, N. (1997). İşletme Ekonomisi ve Yönetimi. (5. Baskı) Beta Yayınevi, İstanbul.
- Altay, Ü. (2011). Yöneticilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karar Verme Stillерine Etkisi Ve Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, s. 63-64-129-133, İstanbul.
- Altun, İ. (2003). The Perceived Problem Solving Ability and Values Of Student Nurses and Midwives. Nurse Education Today 23(8): 575-584.

- Altunçekiç, A. & Yaman, S. & Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri Ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği). Kastamonu Eğitim Dergisi, 93.
- Alver, B. (2003). Çeşitli Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışanların Empatik Becerileri, Karar Stratejileri ve Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Alver, B. (2004). Güzel Sanatlar Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri Ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 4 (2), 93-108.
- Alver, B. (2005). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:14, ss. 19 – 34.
- Anderson, J. R. (1980). Cognitive Psychology and Its Implications. Sanfransisco: Freeman.
- Aracı, H. (2004). Öğretmen ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Arın, A. (2006). Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları İle Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Arnold, J. D. (1992). The Complete Problem Solver. John Wiley & Sons Inc, Canada.
- Arseven, A. (1944). Alan Araştırma Yöntemi (İlkeler, Teknikler, Örnekler). Tekişik Matbaası, Ankara.
- Arslan, B.F. (2016). Fiziksel Engele Sahip Çocuğu Olan Annelere Verilen Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin Problem Çözme Davranışlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Toros Üniversitesi, Mersin.
- Arslan, C. (2001). Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.

- Arslan, E. & Arslan, C. & Arı, R. (2012). Kişilerarası Problem Çözme Yaklaşımlarının, Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice, 12(1), 7-23.
- Atasoy, M.U. (2010). Lisans Ve Tezsiz Yüksek Lisans Öğrenimi Görmekte Olan Müzik Öğretmeni Adaylarının Genel Öğretmenlik Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi, Doktora Tezi, Ankara.
- Atılay, S. (2011). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Atlı, M. (2006). Düzenli Egzersiz ve Sigaranın Lenfosit Alt Gurupları Üzerine Etkisi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Van.
- Avşaroğlu, S. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başaçıkma Stillерinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Selçuk Üniversitesi, s. 46-48-53-106, Konya.
- Avşaroğlu, S. & Üre, Ö. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillерinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Selçuk Üniversitesi, 18, 85-100, Konya.
- Aydın, B. & İmamoğlu, S. & Yukay, M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Öfke ve Öfke İfade Stilleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. 21-23 Eylül 2005, İstanbul.
- Aydın, M. (1994). Eğitim Yönetimi, (4.Baskı) Hatipoğlu Yayınevi, Ankara.
- Aydın, Ö. (1999). Denetim Odakları Farklı Olan Ergenlerin Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aylar, F. & Aksin, A. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Amasya Örneği). Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3).

- Aysan, F. (1988). Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başaçıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bağırkan, S. (1983). Karar Verme, Der Yayınları, İstanbul.
- Bahar, M. (2006). Yataklı Tedavi Kurumlarında Çalışan Yönetici Hemşirelerin Problem Çözme Becerileri ve Yaratıcılık Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bakhtin, M. M. (1981). The Dialogic İmagination (M. Holquist, Ed.; C. Emerson & M. Holquist, Transl.). Austin, TX: University of Texas Press.
- Bal, N. P. (1998). Ergenlik Döneminde Mesleki Karar Verme Olgunluğunun İncelenmesi ve Mesleki Karar Verme Eğitim Programı'nın Etkisinin Araştırılması. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Baron, J. & Granato, L. & Spranca, M. & Teubal, E. (1993). Decision-Making Biases in Children and Early Adolescent Exploratory Studies. Merrill-Palmer Quarterly, 1993; 22-46.
- Basmacı, S.K. (1998). Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü/ İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Başa, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Bayrak, S. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Karar Verme Düzeylerinin İncelenmesi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(17), 429-438.
- Bayraktar, G. & Güngörmüş, H.A. & Gülbahçe, Ö. & Şahin, S. & Bastık, C. (2011). Beden Eğitimi ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Problem Çözme Becerisi Algı Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. e-Journal of New World Sciences Academy Sports Sciences, 2B0076, 6, (2), 159-168.
- Beck, A.T. (2001). Bilişsel Terapi: Temel İlkeler ve Ötesi. (Çeviri: N. Hisli Şahin). Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Beck, A. T. (2008). Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar: Litera Yayıncılık.

- Bedel, A. & Hamarta, E. (2014). Kişilerarası Problem Çözme ve Akademik Güdülenme Arasındaki İlişki. *Elementary Education Online*, 13(2), 674-681.
- Bezci, Ş. (2010). Taekwondo Antrenörlerinin Stresle Başa Çıkma Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bilen, M. (1993). Plandan Uygulamaya Öğretim. Takav Matbaacılık, Yayıncılık Sanayi ve Ticaret A.Ş. /Ankara.
- Bilge, M. (2000). Türk Bayan Hentbol Milli Takımı Oyuncularının Somatotip Profilleri ve Yabancı Ülke Sporcuları ile Karşılaştırılması. *Spor Araştırmaları Dergisi*, 4. Cilt, Ankara.
- Bilge, F. & Arslan, A. (2016). Akılcı Olmayan Düşünce Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Değerlendirmeleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(13).
- Bilici, M.F. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Vücut Kompozisyonlarının Bazı Demografik ve Beslenme Alışkanlıklarına Yönelik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Bingham, A.(1998). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. Oğuzhan, A.F. (Çev). M.E. Basımevi, İstanbul.
- Bingham, A. (2004). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi, (Çev. A.Ferhan Oğuzkan) 6. Basım, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Bootzın, R. R. & Bower, G. H. & Crocker, J. & Hall, E. (1991). *Psychology Today: An Introduction. (Seventh Edition)*. Mc Graw-Hill Inc.
- Bozkurt, N. & Serin, O. & Emran, B. (2003). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, İletişim Becerileri ve Denetim Odağı Düzeylerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. 12. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, 1373-1392.
- Bucher, A. Charles. (1983). *Foundations of Physical Education and Sport*. St. Louis: The C.V. Bosby Company.

- Bucher, A. Charles. & C. R. Koeing (1983). *Methods and Materials for Secondary School Physical Education*. The C.V. Mosby Company, London.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji Sözlüğü*. Bilim ve Sanat Yayınları. Ankara.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat, Ankara.
- Buluç, B. & Kuru, O. & Taneri, A. (2010). Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Okuyan Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri. 9. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. *Bildiriler Kitabı*, 535-538.
- Büyüköztürk, Ş. & Kılıç Çakmak, E. & Akgün, Ö. E. & Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 9. baskı. Pegem Akademi, Ankara.
- Candangil, S. (2005). *Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel, Sosyal ve Ailesel Özelliklerine Göre Karar Vermede Öz-Saygı ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Cantav, E. (2016). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencileri İle Diğer Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Carney, C. & Wells, C. (1995). *Discover the Career Within You*. Cole Publishing Company, New York.
- Chatoupis, C. (2007). *Decision Making in Physical Education: Theoretical Perspectives*. *Studies in Physical Culture and Tourism*, Vol:14, No:2, 195 – 204.
- Charles, R. T. & Lester, F. K. (1982). *Teaching Problem Solving: What, Why, How*. Palo Alto, CA: Dale Seymour Publications.
- Clemen, R.T. & Reilly, T. (2001). *Making Hard Decisions with Decision Tools*. Duxbury Thomson Learning, New York.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*, Remzi Kitapevi, 6. Baskı, İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi 7. Basım.

- Çağlayan, H. S. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çakır, A. M. (2004). Mesleki Karar Envanterini Geliştirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:37, Sayı:2, 1 – 14.
- Çam, S. (1997). Öğretmenlik Formasyon Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerisi Algularına Etkisi. Çukurova Üniversitesi Eğitimi Fakültesi Dergisi. 15 (2), 56-61.
- Çam, S. & Tümkaya, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Kişilerarası Problem Çözme. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15(2), 119-132.
- Çam, S. & Tümkaya, S. (2007). Kişilerarası Problem Çözme Envanteri'nin (KPÇE) Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt:3, Sayı:28.
- Çam, S. & Tümkaya, S. (2008). Psikolojik Danışma İçin Başvuran ve Başvurmayan Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerileri, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 23:48-56.
- Çekici, F. (2009). Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler İle Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi, Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Çukurova Üniversitesi, Ankara.
- Çelik Ercoskun, N. & Köse, E. (2014). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Öz Düzenleme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. International Online Journal of Educational Sciences. 6(2), 413-428.
- Çelikkaleli, A. & Gündüz, Y. (2010). Ergenlerde Problem Çözme Becerileri ve Yetkinlik İnançları. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19 (2), 361-377.
- Çetin, M. Ç. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Sosyal Beceri Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Doktora Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.



- Çetinkaya, Ş. (2013). Lise Öğrencisi Erkek Ergenlerde Problem Çözme Eğitiminin Problem Çözme Becerisi, Kişilerarası İlişki Tarzı ve Öfke Kontrolü Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Çevik, D. B. & Özmaden, M. (2013). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(3), 270-275.
- Çeviker, A. & Turkay, H. & Aydın, A.D. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin VII. ve VIII. Sınıf Ortaokul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi. İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2016, 3(1), 58-65, Malatya.
- Çiftçi R, (2014). Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Saygılarının Karar Verme Stilllerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Karpaz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.
- Çilingir, A. (2006). Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çimen, A.(1999). Karar Verme. Timsah Yayınevi, İstanbul.
- Çoban, E. A. & Hamamcı, Z. (2006). Kontrol Odakları Farklı Ergenlerin Karar Stratejileri Açısından İncelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:14, No:2, (Ekim). 393 – 402.
- Çolakkadıoğlu, O. & Güçray, S. (2007). Ergenlerde Karar Verme Ölçeğini Türkçeye Uyarlama Çalışması. Eurasian Journal of Educational Research (EJER), 26, 61-71.
- Çolakkadıoğlu, O. (2010). Çatışma Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Karar Verme Beceri Eğitimi Grup Uygulamalarının Ergenlerin Karar Verme Stilllerine Etkisi. Doktora Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çorapçı A, (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Karar Verme Stilleri ve İş Doyum Düzeylerinin Tespiti. Yüksek Lisans Tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman, s. 3-102.
- D’Zurilla, T. J. & Chang, E. C. & Sana, L. J. (2003). Self-Esteem and Social Problem Solving as Predictors of Aggression in College Students. Journal of Social and Clinical Psychology. 22 (4), 424-440.

- D'Zurilla, T. J. & Maydeu-Olivares, A. & Kant, G. L. (1998). Age and Gender Differences in Social Problem Solving Ability. *Personality and Individual Differences*. 25, 241-252.
- D'Zurilla, T.J. & Nezu, A. (1982). Social Problem Solving Adults. In P.C. Kendall (Ed.), *Advances in Cognitive- Behavioral Research and Therapy*. Orlando, FL: Academic Press, 202-275.
- D' Zurilla, T.J. & Nezu, A. M. (2001). Problem Solving Therapies (Der.), *Handbook of Cognitive Behavioral Therapies, Second Edition*, K.S. Dobson (Ed.), Guilford Publications, New York.
- D' Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. & Maydeu-Olivares, A. (1996). *Manual for the Social Problem Solving Inventory-Revised (SPSI-R)*. Multi-Health Systems, Tonawanda, NY.
- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. & Maydeu-Olivares, A. (2004). *Social Problem Solving: Theory and Assessment*.
- Dağlı, A. (2004). Problem Çözme ve Karar Verme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:3, Sayı:7, 41-49.
- Dalkılıç, M. (2006). Lise Öğrencilerinin Ana-Baba ve Ergen İlişkilerinde Algıladıkları Problem Çözme ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Danışık Demirci, N. (2005). Ergenlerin Sürekli Öfke İfade Tarzları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, Türkiye.
- Davis, R. Robert & L.D. Isaacs. (1990). *Elementary Physical Education. Growing, Through, Movement*. North Carolina: Hunter Textbook Inc.
- Demir, R. & Engin, E. & Açikel, E. & Örener, C. & Çağlar, S. (2008). Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Başhemşirelerinin Yönetim Becerilerini Algılamaları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. [emhiz.med.ege.edu.tr/Image/documents/c9.doc](http://emhiz.med.ege.edu.tr/Image/documents/c9.doc), 3.
- Demirci, A. (2006). *İlköğretimde Beden Eğitimi Uygulamaları*. Değişim Yayınları, İstanbul.
- Demirhan, G. (1997). Beden Eğitimi ve Sporda Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri ve Felsefe. *Spor Bilimleri Dergisi, Hacettepe J. of Sport Sciences*, 1(8), 4-16.

- Demirhan, G. (2005). Beden Eğitimi; Bir Gelenek Mi, Gereksinim Mi? Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Dergisi, 16(1), 39-49.
- Deniz, M.E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dereli, E. (2008). Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Unpublished Doctorate Dissertation, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Derin, R. (2006). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Denetim Odağı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dilmaç, B. & Bozgeyikli, H. (2009). Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Olma ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1), 171-187.
- Dinç, A. (2000). Örgütlerde Karar Verme ve Problem Çözme Süreçlerinde Yaratıcı Düşüncenin Yeri ve Önemi Üst ve Orta Düzey Yöneticilerin Problem Çözme ve Karar Verme Durumlarında Yaratıcı Düşünceye İlişkin Tutumlarının Beş Örnek İşletmede İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Dinçer, F.Ç. (1995). Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dinçer, N. (2013). Spor Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri İle Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, V. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerilerinin Tespiti. Yüksek Lisans Tezi. Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Dora, S. (2003). Sosyal Problem Çözme Envanteri (Revize Edilmiş Formu)' nin Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dönmez, K.H. (2010). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin (1., 2., 3. ve 4. Sınıf) Sosyal Öz Yeterlikleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Beden Eğitimi ve Spor Bölümü/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dunbar, K. (1998). Problem Solving. In W. Bechtel & G. Graham (Eds.), A Companion to Cognitive Science (pp. 289–298). London: Blackwell.
- Düzakın, S. (2004). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Edeer, H. (2001). Resim Eğitimi Almakta Olan Lisans ve Yüksek Lisans Öğrencilerinin Figür Bakışlarına İlişkin Çıkarımları Anlamlar. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Edwards, A. (1959). Edwards Personal Preference Schedule. New York: The Psychological Corporation, (5.bs.) İstanbul.
- Edeleklioğlu, J. (1996). Karar Stratejileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eliot, T.R. (1992). Problem Solving Appraisal, Oral contraceptive Use and Anenstrual- Pain. *Journal of Applied Social Psychology*; 37: 286–297.
- Elliott, T. R. & Henrick, S. M. (1995). Personality Correlates of Self- Appraised Problem Solving Abilities. *Counselling Psychology Quarterly*. 8 (2), 163-172.
- Elkin, N. & Karadağlı, F. (2015). Araştırma Makalesi Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Emhan, A. (2007). Karar Verme Süreci ve Bu Süreçte Bilişim Sistemlerinin Kullanılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:6, Sayı:21, (2007), 212 – 224.

- Eraslan, M. (2015). Üniversite Spor Bölümü Öğrencilerinin Atılganlık ve Karar Verme Stilllerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt4, Sayı 1, S 214-223, Bartın.
- Erdamar, C. (1981). İşletme Kararları. İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadı Dergisi, Sayı:13, 45 -50.
- Erdem, A. R. & Genç, G. (2014). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Görüşleri, TÜRKİŞ Jurnal of Educational Studies, 1 (2), Mayıs.
- Erdem, Y. (2001). Yüksekokul ve Sağlık Meslek Lisesi Mezunu Hemşirelerin Problem Çözme Becerileri. Yeni Tıp Dergisi, 18(1): 11-13.
- Eren, E. (2000). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. Beta Basın Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Erkal, M.(1982). Sosyolojik Açıdan Spor, Filiz Yayınları, İstanbul, s.120.
- Erkal, M.E. (1986). Sosyolojik Açıdan Spor, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Eroğlu, E. (2001). Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi (Adapazar Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Erözkan, A. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Karar Stratejileri. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 2(3), 60-74.
- Ersever, H.Ö. (1996). Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Esen, U. (2012).Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Kırşehir.
- Evrekli, E. & İnel, D. & Türkmen, L. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Araştırılması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(29), 167-178.

- Feyzioğlu, S. E. (2008). Bağlanma Stilleri, Problem Çözme Becerileri ve Hükümlülük Özellikleri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Fişek, K. (1998). Devlet Politikası ve Toplumsal Yapıyla İlişkileri Açısından Dünya’da Türkiye’de Spor Yönetimi. Bağırgan Yayınevi, 2. Baskı, Ankara.
- Gacar A. (2011). Türkiye’deki Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Elemanlarının Karar Verme ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Gambetti, E. & Fabbri, M. & Luca, B. & Lorenzo, T. (2008). “A Contribution to the Italian Validation of the General Decision-Making Style Inventory”, *Personality and Individual Differences*, Vol:44, No:4, 842 – 852.
- Gelbal, S. (1991). Problem Çözme. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi; 6: 24-28.
- Genç, S. Z. & Eryaman, M. Y. (2007). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,9, 89-102.
- Germi, H. (2006). Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü’nde Görev Yapan Spor Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gillet, B. (1975). Spor Tarihi. Çev: Mustafa Durak, Gelişim Yayınları, İstanbul.
- Gökbüzöğlu, B. (2008). Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), İstanbul.
- Gore, J. (1995). Hotel Manager’s Decision Making: Can Psychology Help?. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, Vol: 7, No: 2/3, 19 – 23.
- Grigorenko, E.G. & Jarvin, L. & Sternberg, R.J. (2002). School-Based Tests of the Triarchic Theory of Intelligence: Three Settings, Three Samples, Three Syllabi. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 27, 167-208.
- Güçlü, N. (2003). Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. *Milli Eğitim* 80.Yıl Özel Sayısı. Sayı: 160, 272-300.
- Güçray, S. (1998). Aile ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek, Bireyler Arası İlişkilerde Yeterlik ve Karar Verme İlişkileri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9 (7).

- Güçray, S.S. (2001). Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz-Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı ile İlişkisi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:8, 106 – 121.
- Güçray, S.S. (2003). Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının ve Algılanan Problem Çözme Becerilerinin Analizi. Türk Online Eğitim Teknolojileri Dergisi-TOJET , 2 (2), 29-37.
- Güler, A. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Güllü, M. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülşen, D. (2008). Farklı Lig Düzeyinde Oynayan Futbolcuların Oynadıkları Mevkilere, Öğrenim Durumu ve Spor Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Gültekin, A. (2006). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Gülünay, Y. İ. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Karabük Üniversitesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güneş, A. (2004). Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Dördüncü Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2.
- Güner, P. (2000). Sorunlarla Etkili Baş Etme Yolu: Problem Çözme. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, C. 3, S.1, s.66.
- Günsel, M.A. (2004). İlköğretimde Beden Eğitimi ve Uygulamaları, Ankara, Anı Yayıncılık, 1-3,11-14.
- Güven. A. & Akyüz. M. Y. (2001). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Görüşleri. Ege Eğitim Dergisi. (1), I: 13-22.

- Güven, G. & Sezer, T. & Yılmaz, E. (2015). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri İle Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin Sosyo-Ekonomik Değişken Açısından İncelenmesi. III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 11-13 Mayıs 2015.
- Güven, M. & Kürüm, D. (2006). Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış. Sosyal Bilimler Dergisi, 1: 75-90.
- Güven, Ö. (1998). Minder Güreşini Seçenlerin Tercihinde Rol Oynayan Psikik Özellikler. Doktora Tezi (Yayınlanmamış). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1998, S. 42.
- Güzel, A. (2004). Marmara Üniversitesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hambleton, R. K. & Bollwark, J. (1991). Adapting Tests for Use in Different Cultures: Technical Issues and Methods.
- Harmandar, İ.H. (2004). Beden Eğitimi ve Spor 'da Özel Öğretim Yöntemleri. Birinci Baskı, Ankara, Nobel Basımevi, 3,22,28,87-90.
- Harren, V. A. (1979). A Model of Career Decision Making for College Students. Journal of Vocational Behavior, 14, 119- 133.
- Harris, R. (1998). Introduction to Decision Making. Colifornia: Vanguard University of Southern Colifornia.
- Harrison F. E. & Pelletier, A. M. (2000). The Essence of Management Decision. Management Decision, Vol:38, No:7, 462 – 469.
- Harrison, M. Joyce. & C.L. Blakemore. (1992). Instructional Strategies For Secondary School Physical Education. Dubuqo: Wm. C.Brown Publishers.
- Heppner, P. P. & Baumgardner, A.H. & Jakson, J. (1985). Depression and Attributional Style: Are They Related? Cognitive Therapy and Research ;9: 105–113.
- Heppner, P. P. & Krauskopf, C. J. (1987). An Information Processing Approach to Personal Problem Solving. The Counseling Psychologist. 15 (3), 371-447.



- Heppner, P. P. & Krieshok, T. S. (1983). An Applied Investigation of Problem-Solving Appraisal, Vocational Identity, and Career Service Requests, Utilization, and Subsequent Evaluations. *Vocational Guidance Quarterly*, 31(4), 240-249.
- Hulderman, A. M. (2003). Decision-Making Styles and Learning Strategies of Police Officers: Implications for Community Policing. Oklahoma State University, Faculty of the Graduate College of the Oklahoma State University, Doctorate Thesis, Oklahoma.
- Hünük, D. (2006). Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılımlar Açısından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ivey, A. E. & Ivey, M. B. & Simek-Morgan, L. (1993). The Empathic Attitude: Individual, Family and Culture. In A. Ivey, M. Ivey, & L. Simek Morgan (Eds.). *Counseling and Psychotherapy: A multicultural perspective* (3rd ed., pp. 21-44). Boston: Allyn & Bacon.
- Izgar, H. & Gürsel, M. & Kesici, S. & Negiş, A. (2004). Önder Davranışların Problem Çözme Becerisine Etkisi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Izgar, H. & Yılmaz, E. (2007). PİO ve YİBO'da Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 341-351.
- İlmez, M. (2010). Bir Kamu Kurumundaki Görevli Yöneticilerin ve Çalışanların Liderlik Stilleri İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- İnal, A.N. (2000). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*. Desen Ofset Matbaacılık, Konya.
- İnal, A.N. (2003). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*. Birinci Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 6,35-37.
- İnce, G. & Şen, C. (2006). Adana İlinde Deplasmanlı Ligde Basketbol Oynayan Sporcuların Problem Çözme Becerilerinin Belirlenmesi. *Sporometre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 4 (1), 5–10.
- Kahley, H. (1993). *Problem Solving: Current Issues*. Philadelphia: Open University Press.

- Kalaycı, N. (2001). Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamaları. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Kale, R. & Erşen, E. (2003). Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş. Birinci Baskı, Ankara, 1-7.
- Kao, H. P. (2005). Taiwanese Executive's Leadership Styles and Their Preferred Decision-Making Models Used in Mainland China", The University of the Incarnate Word, The School of the Graduate Studies of The University of the Incarnate Word, Doctorate Thesis, Texas.
- Kanbay, A. & Bozok, D. (2004). Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi'nde Çalışan Hemşirelerin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. III. Ulusal Hemşirelik Öğrencileri Kongresi; 29-30 Nisan 2004, Edirne.
- Kapıkıran, N. A. & Fiyakalı, C. (2005). Lise Öğrencilerinde Akran Baskısı ve Problem Çözme. Pamukkale Üniversitesi Dergisi, 18, 1-7.
- Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. 11. Baskı, Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Karabulut, E.O. (2009). Beden Eğitimi ve spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Kişilik Özelliklerinin Bazı Değişkenler Bakımından Belirlenmesi ve Karşılaştırılması (Ahi Evran Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Örneği). Doktora Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karabulut, E. O. & Ulucan, H. (2011). Yetiştirme Yurdunda Kalan Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi (Kırşehir İli Örneği). Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1).
- Karahüseyinoğlu, F. & Düşükcan, M. (2015). Yöneticilerin Öz Saygı Seviyeleri ve Karar Verme Stilllerinin Yönetim Üzerine Etkileri. Elazığ Örneği. Harput Araştırmaları Dergisi, 2 (2), 85-105.
- Karakuş, S. & Küçük, V. (1999). Eğitimin Bütünlüğü İçerisinde Orta Dereceli Okullarda Beden Eğitimi ve Spor Etkinlikleri. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. (1), 279-293, Kütahya.
- Karasar, N. (1995). Araştırmalarda Rapor Hazırlama. Alkım Yayınları, Ankara.

- Karataş, Z. (2011). Okul Pansiyonunda Kalan Ergenlerin Kaygı Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(21), 208-222.
- Kardaş, N. (2013). Fen Eğitiminde Argümantasyon Odaklı Öğretimin Öğrencilerin Karar Verme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kasap, Z. (1997). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Problem Çözme Başarısı İle Problem Çözme Tutumu Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kasımoğlu, T. (2013). Öğretmen Adaylarında Eleştirel Düşünme, Mantıksal Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Katkat, D. (2001). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Katkat, D. (2003). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Cinsiyetler ve Alanlar Bakımından Karşılaştırılması. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 8 (3), 11–18.
- Katkat, D. (2005). Türkiye Profesyonel Futbol Liglerindeki Antrenörlerin Liderlik Yönelim Analizi ve Problem Çözme Becerileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- Kaya, E. (2005). Hemşirelerin Problem Çözme Becerilerinin ve Etkileyen Bazı Faktörlerin Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, T.G. (2015). Problem Çözme Süreçlerinin Epistemolojisi ve Grup Problem Çözüm Ortamları İçin Bir İşaretleme Sistemi. Yüksek Lisans Tezi. Bilişsel Bilimler Bölümü, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kellert, S.R. (1998). A National Study of Outdoor Wilderness Experience. <http://www.cnaturenet.org/uploads/kellert.complete.text.pdf> (e.t. 04.05.2017).

- Kesgin, E. (2006). Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kesici, Ş. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kılıç, C. (2007). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Bazı Fiziksel Uygunluk Seviyelerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kıloğlu, M. (2017). Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerine (TOHM) Devam Eden Sporcuların Karar Verme Stilllerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kırgil, F. (2015). Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinin Karar Verme ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlikler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, s. 15-16-75.
- Kırmoğlu, H. & Zorba, E. & Zorba, H. N. & Dikkaya, S. (2017). Examination of Decision-Making Styles of Turkish Basketball Federation Referees/ Türkiye Basketbol Federasyonu Klasman Hakemlerinin Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi. Journal of Human Sciences, 14(3), 2788-2796.
- Kiremitçi, O. (2012). Problem Çözme Yöntemiyle Düzenlenmiş Beden Eğitimi Derslerinin Problem Çözme Becerilerine Etkisi ve Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleriyle İlişkisi. Doktora Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Ege Üniversitesi, İzmir.
- Knapp, C. & Leonard, P.H. (1968). Teaching Physical Education In Secondary Schools. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Kneeland, S. (2001). Problem Çözme. Çev. Nurdan Kalaycı. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Koca, C. (2006). Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal ve Kültürel Yeniden Üretim. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, B. & Terzi, Y. & Gül, A. (2015). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri İle Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4(1), 369-390.

- Koç, S. (2005). *Beden Eğitimi ve Sporda Beceri Gelişimi*. Morpa, İstanbul.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Basım, İstanbul.
- Korkut, F. (2002). *Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22: 177-184.
- Koşgeroğlu, N. & Yıldırım, S. & Bahar, M. (2005). *Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri*. 3.Ulusal-10.Uluslararası Hemşirelik Kongresi; 7-10 Eylül 2005, İzmir. p 140.
- Köse, A. (2002). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Birinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzey Açısından Psikolojik İhtiyaçları ve Karar Verme Stratejilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kösterelioğlu, M. A. (2007). *Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kural, B. (2013). *Dağcıların Stresle Başa Çıkma Tutumlarının Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleriyle İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü/ Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurban, C. (2015). *Bireysel Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, s. 8.
- Kurt, E. (2016). *Orta Öğretim Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kuru, E. (2000). *Beden Eğitimi ve Sporda Program Geliştirme*. Birinci Baskı, Ankara.
- Kuru, E. & Karabulut, E. (2009). *Ritim Eğitimi ve Dans Dersi Alan ve Almayan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(2), 441-458.
- Kuşgöz, A. (2005). *Pansiyonlu ve Normal Devlet İlköğretim İle Özel İlköğretim Öğrencilerinin Beslenme, Fiziksel Aktivite Alışkanlıkları ve Fiziksel Uygunluklarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

- Kuzgun, Y. (1989). Sosyo-Ekonomik Düzey ve Psikolojik İhtiyaçlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Sayı: 1-2. 55-67.
- Kuzgun, Y. (1992). Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği Yayınları. Ankara.
- Kuzgun, Y. (1993). Karar Verme Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Rüveyde Bayraktar and İhsan Dağ. Publication of the Turkish Psychological Association.
- Küçükkendirici, H. & Şakır, A. & Arıkan, A. & Güler, Y. R. (2016). Kamu Sağlık Kurumları Taşra Yöneticilerinin Karar Verme Stillerinin Belirlenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi, 19(2), 201-219.
- Lange, M. (1993). Fundamentals of Cognitive Psychology. The McGraw-Hills Companies, Inc.
- Leveaux, R. (2010). Facilitating Referee's Decision Making in Sport Via The Application of Technology, IBIMA Publishing, 1-8.
- Loo, R. (2000). A Psychometric Evaluation of The General Decision-Making Style Inventory, Personality and Individual Differences. 29, (5), 895-905.
- Mann, L. & Radford, M. & Burnett, P. & Ford, S. & Bond, M. & Leung, K. & Nakamura, H. & Vaughan, G. & Yang, K.S. (1998). Cross-Cultural Differences in Self- Reported Decision-Making Style and Confidence. International Journal Of Psychology, 33, 325-335.
- Marco, C.D. & Hartung, D.J. & Nevman, I. & Parr, P. (2003). Validity of The Decisional Process Inventory. Journal of Vecati Ond Behovion, 63, 1-19.
- Mayer, R. E. (1999). Problem Solving. Encyclopedia of Creativity, 2, 437-447. Elsevier.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (1997). İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders içi ve Ders Dışı Çalışma Rehberi, Milli Eğitim Temel Kanunu 1739 Sayılı Kanun Resmi Gazete 15574, 24 Haziran, Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2013). Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 5-8. Sınıflar). 20 Nisan 2018 tarihinde Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı:

[http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/ortaokul\\_bedenegitimi.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/ortaokul_bedenegitimi.pdf)  
sayfasından erişilmiştir.

- Mizrahitokatlı, N. (2016). Lisans ve Yüksek Lisans Öğrencilerinin İdeal Liderlik Algılamaları ve Buna Yönelik Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Mountrose, P. (2000). 6 ile 18 Yaş Çocuklarıyla Sorunları Çözmede 5 Aşama. Çev. Sermin Can. Kariyer Yayın, İstanbul.
- Nacar, F. S. & Tümkaya, S. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. İlköğretim Online, 10(2), 493-511.
- Nadir, B. (2002). Ergenlerde Problem Çözme Becerisini Yordayıcı Bir Değişken Olarak Benlik İmgesi. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Nezu, A.M. & D' Zurilla, T.J. (2007). Solving Life's Problems: A5 Step Guide To Enhanced Well- Being, New York. Springer Publishing Company, 4.
- Nichols, B. (1990). Moving and Learning: The Elementary Schools Physical Education Experience. S1. Louis: Mirror/Mosby College Publishing.
- Norfolk, D. (1989). İş Hayatında Stress. (Çev: Leyla, Serdaroğlu). Form Yayınları, İstanbul.
- Nutt, C. P. (1976). Models for Decision Making in Organizations and Some Contextual Variables Which Stipulate Optimal Use. Academy of Management Review, Vol:1, No:2, s.84 – 98.
- Oğuz, E. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:17 No:2, Mayıs, 415-426.
- Oğuztürk, O. & Akça, F. & Şahin, G. (2011). Üniversite Öğrencilerinde Umutsuzluk Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Üzerinden İncelenmesi. Journal of Clinical Psychiatry, 14(3).
- Onaran, O. (1971). Örgütlerde Karar Verme. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No:321, Ankara.

- Onursal, A. M. (2004). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Orhaner, E. & Tunç, A. (2003). Ticaret ve Turizm Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Orhun, A. (1999). Pedagojik ve Felsefi Temelleri ile Beden Eğitiminden Hareket Eğitimine. Bolu, 4-13.
- Osipow, S. H. & Reed, R. (1985). Decision-Making Styles and Career Indecision in College Students. *Journal of Vocational Behavior*, Vol: 27. 368-373.
- Özbatak, M.Ü. (2013). Farklı Okul Türlerinde Eğitim Gören Lise Öğrencilerinin Sınıf Seviyelerine Göre Düşünme Stilleri İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, p. 44-45-48.
- Özcan, K. (1999). Yöneticilerde Karar Verme ile Kaygı İlişkileri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul, 1999.
- Özçelik, E. (2007). Öğrencilerin Sosyalleşmesinde Beden Eğitimi Dersinin Rolü. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdağ, S. (2003). Güreş Eğitim Merkezlerindeki Sporcu Öğrencilerle Devlet Okullarındaki Sporcu Öğrencilerin Problem ve Beklentilerin Karşılaştırılması. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, N. & Okay, A. (2005). Yüksek Öğretim Yaşamının Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Okuyan Öğrencilerin Depresyon Düzeyleri Üzerinde Etkileri. 9.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Özen, G. & Çelebi, M. (2006). Dağcılık Eğitimi Alan Kişilerin Farklı Değişkenler Açısından Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, Muğla.
- Özgül, E. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri İle Öğretmenlik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.



- Özkan, H. (1999). Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirmek İçin Bir Model. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özkan, Y. & Akgün, R. & Yanardağ, M. Z. & Yüceer, T. (2013). Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Turkish Journal of Social Research/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 17(3).
- Özmen, Ö. (1997). Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni. Eskişehir, Şah Yayıncılık, 7,8.
- Özsoy, G. (2005). Problem Çözme Becerisi İle Matematik Başarısı Arasındaki İlişki. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 3, 179-190.
- Özkütük, N. & Silkü, H.A. & Orgun, F. & Yalçınkaya, M. (2003). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri. Ege Eğitim Dergisi, 2: 1-9.
- Öztürk, F. & Koparan, Ş. & Efe, M. (2008). Boks Antrenör Adaylarının Problem Çözme Becerisi ve Atılganlık Düzeylerinin Tespiti. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XXI (2), 447–459, Bursa.
- Öztürk, F. & Koparan, Ş. & Özkaya, G. & Topsaç, M. (2005). Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Araştırılması. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu. 10–11 Haziran. As Kültür Merkezi, 212–219, Bursa.
- Öztürk, Ü. (1984). İlkokullarda Beden Eğitimi. İstanbul, Seda Yayıncılık, 9-14.
- Pehlivan, Z. & Konukman F. (2004). Beden Eğitimi Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisi Açısından Karşılaştırılması, Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2 (2), 55-60.
- Phillips, S.D. & Paziienza, N.J. & Ferrin, H.H. (1984). Decision-Making Styles and Problem Solving Appraisal. Journal of Counseling Psychology. Vol: 31. 497-502.
- PISA. (2003). Problem Solving For Tomorrow’s World First Measures of Cross-Curricular Competencies From PISA 2003. [Online] Retrieved on 18-November-2008, at URL: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/25/12/34009000.pdf>.

- Polat, R. H. (2008). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Bazı Sosyo-Demografik Özellikleri ve Düşünme İhtiyacına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pretz, J. E. & Naples, A. J. & Sternberg, R. J. (2003). Recognizing, Defining and Representing Problems. In J. E. Davidson & R. J. Sternberg (Eds.), *The Psychology of Problem Solving* (pp. 3-30). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ramsey, R.F. (1989). Effective Problem Solving. *The Shild & Lance*, 7 (4).
- Rouquette, M. L. (1994). *Yaratıcılık*. İkinci Basım, Çeviren: Işın Gürbüz, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Sağır, C. (2006). Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler ve Karar Verme Sürecinde Etiğin Önemi: Uygulamalı Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Edirne.
- Salim, E. (2018). Oryantiring Sporcularında Problem Çözme Becerisi ve Hedef Bağlılığının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Rekreasyon Anabilim Dalı/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Samancı, O. & Uçan, Z. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Sorun Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 152.
- Sanders, R. P. (2008). *The Decision-Making Styles, Ways of Knowing, and Learning Strategy Preferences of Clients At a One-Stop Career Center*. Doctorate Thesis. Southern Oklahoma State University, Faculty of the Graduate College of the Oklahoma State University, Stillwater, Oklahoma.
- Saracaloğlu, A. S. & Altay, B. & Eken M. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Problem Çözme Becerilerini Yordayan Değişkenler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8,23. 1308-9196.
- Saracaloğlu, A. S. & Kanmaz, A. (2012). Eğitim Fakültesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine Genel Bir Bakış. *e-Journal of New World Sciences Academy*. NWSA, 7(2), 683-699.
- Saracaloğlu, A. S. & Serin, O. & Bozkurt, N. (2001). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Başarıları Arasındaki İlişki. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 121-134.

- Saracaloğlu, A. S. & Serin, O. & Bozkurt, N. (2005). Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Öğrencilerinin Problem Çözme ve Denetim Odağı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi. Özel Sayı. 17, 237-242.
- Saracaloğlu, A. S. & Yenice, N. & Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri İle Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, VI(II), 187-206.
- Sardoğan, M.E. & Karahan, T.F. & Kaygusuz C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2-11, 78-97.
- Saygılı, H. (2000). Problem Çözme Becerisi ile Sosyal ve Kişisel Uyum Arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Savaşır, I. (1994). Ölçek Uyarlamasındaki Sorunlar ve Bazı Çözüm Yolları. Türk Psikoloji Dergisi: Psikolojik Testler Özel Sayısı, 9 (33), 27-32.
- Schunk, D. H. (2009). Eğitimsel Bir Bakışla Öğrenme Teorileri. (Çeviri: M. Şahin). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Schultz, D. (1981). A History of Modern Psychology. (3.baskı). Harscourt Brace Jovanovich. Inc.
- Scott, S.G. & Bruce, R.A. (1995). Decision-Making Style: The Development and Assessment of a New Measure. Educational and Psychological Measurement, Volume 55, 818-831.
- Selçuk, H. (1980). Temel Eğitim Okullarında Beden Eğitimi Ders Kitabı, İstanbul, Ak Yayıncılık, 5.
- Senemoğlu, N. (2002). "Gelişim Öğrenme ve Öğretim", Gazi Kitabevi, Ankara.
- Serin, N. B. & Derin, R. (2006). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Denetim Odağı Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki (İzmir İl Örnelemi). 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Muğla.

- Serin, O. (2001). Lisans ve Lisansüstü Düzeydeki Fen Grubu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, Fen ve Bilgisayara Yönelik Tutumları İle Başarıları Arasındaki İlişki. Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Sevgi, M. (2004). İlköğretim ve Lise Yöneticilerinin Sorun Çözmeye İlişkin Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Simon, H. A. (1984). The Structure of III. Structured Problems. In Developments in Design Methodology. Cross N. (ed.), 317-327, J. Wiley & Sons, Chichester, UK.
- Sinangil, H.K. (1993). Yönetici Adaylarında Karar Verme İle Kaygı İlişkileri. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi, Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği Yayını.171-177. Ankara.
- Sonmaz, S. (2002). Problem Çözme Becerisi İle Yaratıcılık ve Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Soyer, M. K. & Bilgin, A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Problem Çözme Beceri Algıları. In International Conference on New Trends in Education and Their Implications (pp. 307-14).
- Söylemez, S. (2002). Ergenlerde Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Çalışması Programının Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Spielberger, C. D. & Sharma, S. (1976). Cross-Cultural Measurement of Anxiety. Cross Cultural Anxiety, 1, 13-25.
- Sternberg, R.J. & Grigorenko, E. (2000). Teaching thinking for successful Intelligence. U.S.A.: SkyLight Professional Development, Arlington Heights..
- Stevens, M. (1998). Sorun Çözümleme. Çeviri: A. Çimen, Timaş Yayınları.
- Stolle, C.D. & Bravenec, L.L. (1984). Edwards Personel Preference Schedule Norms and College Students Accounting Majors. The Journal of Psychology, 116, 81-87.
- Sucuoğlu, A. (1993). Öğretim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor. II. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Ulusal Sempozyumu, 16-18 Aralık, Manisa.

- Sunan, M. Ş. (1991). İşletmelerde Satın Alma Kararlarının Analizi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Şah, H. (2005). Spor Yapan ve Yapmayan Bedensel Engellilerin Problem Çözme Becerileri Arasındaki Farklılıkların İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Şahin, H.M. (2002). Beden Eğitimi ve Sporda Temel Kavramlar Sözlüğü. Gaziantep Spor Kulübü Spor-Eğitim Yayınları, (Yayın No:1), Gaziantep.
- Tamer, K. & Pulur, A. (2001). Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri. Kozan Ofset, Ankara.
- Tanrıkulu, T. (2002). Yetiştirme Yurtlarında ve Aile Ortamında Yasayan Ergenlerin Bilişsel Yapıları (Olumsuz Otomatik Düşünceler) ve Problem Çözme Becerileri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taş, İ. & Şemsit, S. & Eylemer S. (2013). Avrupa Birliği Örneğinde Uluslararası Spor Politikasının Gelişimi: Ekonomik, Sosyal ve Siyasal Boyut. Süleyman Demirel Üniversitesi, Vizyoner Dergisi, Cilt: 4 S.S. :136-151.
- Taşçı Ö. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkilerine İlişkin Algıları İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Taşdelen, A. (2002). Öğretmen Adaylarının Farklı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Taşgıt M.S. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Karar Verme Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman, p. 24-29.
- Tatlıhoğlu K. (2010). Farklı Öz-Anlayış Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Tavlı, O. (2009).Lise Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri İle Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taylan, S. (1990). Heppner ‘in Problem Çözme Envanterinin Uyarılama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tekin, M. & Özmutlu, İ. & Erhan, S.E. (2009). Özel Yetenek Sınavlarına Katılan Öğrencilerin Karar Verme ve Düşünme Stillerinin İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 11(3), 42-56.
- Tekin, M. & Taşgın, Ö. (2006). Sınıf öğretmenlerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi; 13-15 Eylül 2006 Muğla, p 20.
- Tekin, M. & Taşgın, Ö. & Kıvrak, A. O. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ülkümüz Dergisi. 4 (7), 57–66.
- Tekin, M. & Taşgın, Ö. (2009). Kick Boks Antrenörlerinin Karar Verme ve Düşünme Stillerinin İncelenmesi. Ankara, Türkiye Kick Boks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi, 1: 11-27.
- Tekin, Ö.A. (2009). Yönetimde Karar Verme: Batı Antalya Bölgesinde Bulunan Beş Yıldızlı Otel İşletmelerindeki Çeşitli Departman Yöneticilerinin Karar Verme Stillerini Tespit Etmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Tekin, Ö.A. & Ehtiyar, R. (2010). Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesindeki beş yıldızlı otellerde çalışan farklı departman yöneticilerinin karar verme stilleri üzerine bir araştırma. İzmir, Yaşar Üniversitesi Dergisi, 20: 3394-3414.
- Temel, V. (2015). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Öfke Tarzları. Doktora Tezi. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

- Temur, Ö.F. (2012). Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilllerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Terzi, I. Ş. (2000). İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Terzioğlu, F. (2006). The Perceived Problem Solving Ability Of Nurse Managers. *Journal of Nursing Management*, 14(5):340-347.
- Thunholm, P. (2004). Decision making style: Habit, style or both? *Personality and Individual Differences*, 36: 931-944.
- Tiryaki, M.G. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Titrek, O. & Konak, H. & Titrek, A. (2013). Öğretmen Adaylarının Özbilinç Düzeyi İle Özsayı ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 76.
- Tok, E. & Sevinç, M. (2010). Düşünme Becerileri Eğitiminin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 27, 67-82.
- Tok, E. & Sevinç, M. (2012). Düşünme Becerileri Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Topal, H. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerileri ve Yönelimleri İle Fonksiyonel Olmayan Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tosun, K. (1992). İşletme Yönetimi. Savaş Yayınları, Ankara.
- Tunç A. (2011). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Karar Vermede Özsayı ve Karar Verme Stilleri İle Algılanan Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Tural, M. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Bölümlerinde Okuyan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tümkiye, S. & İflazoğlu, A. (2000). Çukurova Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Otomatik Düşünce ve Problem Çözme Düzeylerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (6), 143–158.
- Türkçapar, Ü. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencileri İle Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Strese Karşı Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Türkçapar, Ü. (2009). Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Farklı Değişkenler Açısından Problem Çözme Becerileri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1).
- Türkçapar, Ü. (2015). Üniversite Öğretmen Adayı Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 9(2).
- Türk Dil Kurumu (TDK), (2018). Güncel Türkçe Sözlük, Karar, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b44cc49820a65.75016852](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b44cc49820a65.75016852)
- Uğur, O.A. (2017). Üniversiteler Arası Spor Müsabakalarına Katılan Öğrencilerin Bazı Demografik Değişkenler Açısından Problem Çözme Becerileri ve Karar Verme Stilleri. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt:10, Sayı:51, Ağustos.
- Ulaş, A.H. & Epçaçan, C. & Epçaçan, C. & Koçak, B. (2015). Öğretmen Adaylarının Karar Vermede Özsaygı Düzeyi ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi. Turkish Studies, 10(3), 1031-1052.
- Ulu, N. (2014). Yönetici Hemşirelerde Problem Çözme ve Karar Verme Becerileri. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Uluşınar, S. (1997). Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ulusoy, H. & Tosun, N. & Aydın, J. C. (2014). Sağlık Yönetimi Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi, 1(1), 1-8.



- Uzunoğlu, Ö.U. (2008). Türk Futbol Hakemlerinin Karar Verme Stillerinin Klasmanlarına ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Doctoral Dissertation. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uzunoğlu, Ö.U. & Şahin, M. & Fişekçioğlu, İ.B. (2009). Türk Futbol Hakemlerinin Karar Verme Stillerinin Klasmanlarına ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 11(1), 32-36.
- Ülgen, G. (1995). Birey ve Öğrenme. Bilim Yayınları, Ankara.
- Ülger, Ö. E. (2003). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Ün, E. (2010). Satranç Eğitiminin, Problem Çözme Yaklaşımları Karar Verme ve Düşünme Stillerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ünüvar, A. (2003). Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15–18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Üstün, A. & Bozkurt, E. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler. Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt,11, No, 1. ISSN: 1300-8811, Mart.
- Van De Walle, J. (1989). Elementary School Mathematics. New York: Longman.
- Vestal, W.K. (1995). Nursing Management Concepts and Issues. 2. Edition. Philadelphia: J.B.Lippincott Company.
- Veysel, T. & Birol, S.Ş. (2017). Bedensel Engelli Sporcuların Problem Çözme Becerilerinin Karar Verme Stillerine Olan Etkisinin Belirlenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt:10, Sayı:49, Nisan.
- Voigt, D. (1998). Spor Sosyolojisi. (Çeviren: Ayşe Atalay), Alkın Yayınları, İstanbul.
- Vural, M. (2013). Spor Genel Müdürlüğü Merkez ve Taşra Teşkilatında Görev Yapan Spor Yöneticilerinin Düşünme ve Karar Verme Stillerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Weiler, I. (1981). *Ber Sport Bie Den Wolhern Der Alten Welt*. Darmstadt.
- Weisberg, R. (1993). *Creativity*. New York: W.H.Freeman and Company.
- Whelton, M. & Ballard, G. (2002). *Wicked Problems In Project Definition*. Proceedings of The International Group For Learn Construction 10 th Annual Conference, Brazil.
- Yamaner, F. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Temel İlkeler*. Bursa, Ekin Kitabevi, 5,6,121.
- Yenice, N. (2012). *Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 39(39).
- Yenice, N. & Özden, B. & Evren, B. (2012). *Fen Öğretmen Adayları İçin Farklı Değişkenlere Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Procedia-Sosyal ve Davranış Bilimleri, 46, 3880-3884.
- Yerli, S. (2009). *İlk ve Ortaöğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zeka ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yeşilova, E. (2017). *Üsküdar Üniversitesi Lisans ve Yüksek Lisans Öğrencilerinde Sigara Bağımlılığında Dürtüsellik ve Benlik Saygısı İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Yıldırım, B. & Özkahraman Koç, Ş. & Sarıkaya Karabudak, S. (2014). *Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Öğrenme Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 3 (3), 859-882.
- Yıldırım, H.İ. & Yalçın, N. (2008). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Eğitiminin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(3).
- Yıldız, S. (2015). *Eğitim Yöneticilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri, p. 24-26-29.
- Yıldız, V. (2008). *Polya'nın Problem Çözme Adımlarına Dayalı Matematik Öğretiminden Sonra Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, Problem Çözmeye Karşı Tutumları ve Matematiğe Karşı Tutumlarındaki Değişimin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ, Ankara.

- Yılmaz, A. S. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilllerinin Benlik Saygısı ve Utangaçlık Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yılmaz, E. & Karaca, F. & Yılmaz, E. (2009). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12(1), 38-48.
- Yılmaz, E. & Tepeli, K. (2013). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Duyguları Anlama Becerileri Açısından İncelenmesi. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 17(2), 117-130.
- Yılmaz, E. (2016). 48-72 Aylık Çocuklara Yönelik Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, Z. (1995). Yatırım Proje Analizi ve Yönetimi. Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı, Yayın No: 35, Bursa.
- Yiğit, A. (2005). Lise Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre Yordanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yiğit, R. (2013). Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Oluşu ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. İlköğretim Online, 12(2), 550-560, Konya.
- Yurttaş, A. (2001). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Empati Becerileri ile Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yurttaş, A. & Yetkin, A. (2003). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Empatik Becerileri İle Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 6(1), 1-13.
- Yüksel, Ç. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkilerinde Yaşadıkları Problemleri Çözme Becerilerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Zorba E. (2005). Herkes İçin Spor. Yayıncılık Matbaası, 11-12, İstanbul.

## EKLER

### 1. ÖZGEÇMİŞ

**FATİH MUTLU**

**e-mail:** fth\_mtl@hotmail.com

#### KİŞİSEL BİLGİLER

---

- **Doğum Yeri- Tarihi:** Amasya – 1994
- **Medeni Durumu:** Bekâr
- **Engellilik Durumu:** Yok

#### EĞİTİM BİLGİLERİ

---

- Lise: 2008-2012, Suluova Şehit Muharrrem Saygün Anadolu Lisesi
- Lisans: 2012-2016, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Spor Yöneticiliği/ 91,36
- Yüksek Lisans: 2016-2019, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı / 94,07

#### STAJ KURUM VE DENEYİMİ

---

- Yıl: 2015 /Niğde Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü ile Bağlı Kurumları (Spor Yöneticiliği-Staj)
- Yıl: 2016 /Niğde Gazi Orta Okulu (Beden Eğitimi Öğretmenliği-Staj)

#### YABANCI DİL VE DÜZEYİ

---

- Yök Dil İngilizce: 51,25

#### BİLGİSAYAR BECERİLERİ

---

- Microsoft Word – iyi düzeyde
- Microsoft Excell – orta düzeyde
- Microsoft Power Point- iyi düzeyde
- SPSS- orta düzeyde
- Prezi- iyi düzeyde

## DİĞER BECERİLER, AKADEMİK ÇALIŞMALAR VE BAŞARILAR

---

- Beden Eğitimi Öğretmenliği Sertikası, İngilizce A2 Belgesi, Diksiyon Sertifikası, Hitabet Sanatı Sertifikası, Profesyonel İletişim Sertifikası, Beden Dili Sertifikası, Tez Sunum Belgesi, Yüksek Onur Belgesi bulunmaktadır.
- Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makale  
1-)MUTLU, F & POLAT, E & İLÇİN, M & KALKAN, T. (2016). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Niğde İli Örneği). Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1 (1), 27-36. DOI: 10.25307/jssr.277610.  
2-)POLAT, E. & DOĞAN, B. & MUTLU, F. (2018). An Investigation of Sport Participation Motives of the Individuals Doing Recreative Sports and Competitive Sports. International Journal of Social Science Research, 7(2), 175-187.
- Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (Proceeding) basılan bildiri  
MUTLU, F & POLAT, E & İLÇİN, M .(2016). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Niğde İli Örneği). Sözlü Bildiri, III. Uluslararası Spor Bilimleri, Turizm ve Rekreasyon Kongresi, Gaziantep.
- Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiri kitabında basılan bildiriler  
1-)POLAT, E & MUTLU, F & DOĞAN, B. (2017). Rekreatif Amaçlı Spor Yapan Bireylerle Yarışma Sporcularının Spora Katılım Gdülerinin İncelenmesi. 10. Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi, Kırıkkale.  
2-)POLAT, E & DOĞAN, B & MUTLU, F. (2017). Spor Seyircilerinin Spor Müsabakalarını Seyretmelerine İlişkin İçsel Gdülerinin Değerlendirilmesi. 10. Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi, Kırıkkale.
- Üniversiteden Bölüm 2.'si Olarak, Yüksek Onur Belgesi ile mezun oldum.

