



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK BAŞARININ
REKABETÇİ TUTUM VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

B. Şeyma BİÇEN KARTAL

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2018

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK BAŞARININ
REKABETÇİ TUTUM VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

B. Şeyma BİÇEN KARTAL

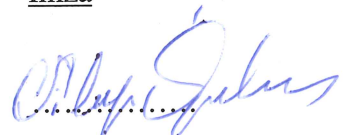

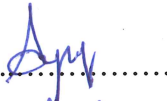


Yüksek Lisans Tezi


Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

Eskişehir, 2018

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Büşra Şeyma BİÇEN KARTAL tarafından hazırlanan **Ortaokul Öğrencilerinde Akademik Başarının Rekabetçi Tutum ve Problem Çözme Becerileri Açısından İncelenmesi** başlıklı bu tez, **07/06/2018** tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Prof. Dr. Nilüfer ÖZABACI	
Danışman :	Dr. Öğr. Ü. Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT	
Üye :	Dr. Öğr. Ü. Ayşen BALKAYA ÇETİN	
Üye :	Dr. Öğr. Ü. Fatma SAPMAZ	
Üye :	Dr. Öğr. Ü. Engin KARAHAN	


Prof. Dr. Eyüp ARTVINLI
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Ortaokul Öğrencilerinde Akademik Başarının Rekabetçi Tutum ve Problem Çözme Becerileri Açısından İncelenmesi başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

07.08/2018

B. Şeyma BİÇEN KARTAL

Şeyma

Hayatını bize adayan fedakâr anneme ve babama



Teşekkür

Tez çalışmam süresince pek çok değerli insanın katkıları olmuştur. Çalışma hayatımda bilgi ve tecrübesinden ilham aldığım tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT'e ve Prof. Dr. Nilüfer ÖZABACI'ya en içten teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmam süresince desteklerinden dolayı sevgili dostum Asiye DURSUN'a ve Çiğdem SANDIKÇI'ya teşekkür ederim.

Hayatımın tüm zamanlarında her zaman beni destekleyen, hep yanımda olan kardeşlerim Betül, Hilal ve Feyza Nur'a; sonsuz sevgileriyle, destekleriyle, şefkatleriyle, arkadaşlıklarıyla beni bugünlere getiren ve tüm yükümü almaya çalışan annem Gülsüm BİÇEN ve babam Yusuf BİÇEN'e; hayatıma girmesiyle hayatımın anlamını değiştiren kızım Zümra KARTAL'a; bana teyzelik duygusunu tattıran ailemizin yeni üyesi yeğenim Berra GÖREN'e her anımda beni destekleyen, bana güven veren eşim Muhammet Ali KARTAL'a minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi.....	v
Özet	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	11
1.3. Araştırmanın Önemi	12
1.4. Varsayımlar/Sayıtlar.....	13
1.5. Sınırlılıklar.....	14
1.6. Tanımlar.....	14
İKİNCİ BÖLÜM.....	15
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	15
2.1. Akademik Başarı	15
2.2. Problem Çözme Becerisi	17
2.3. Rekabetçi Tutum.....	19
2.4. İlgili Araştırmalar	20
2.4.1. Akademik başarı ile ilgili yayın ve araştırmalar	20
2.4.1.1. Akademik başarı ile ilgili yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar.....	20
2.4.1.2. Akademik başarı ile ilgili yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar	24
2.4.2. Problem çözme ile ilgili yapılan çalışmalar	27
2.4.2.1. Problem çözme ile ilgili yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar.	27
2.4.2.2. Problem çözme ile ilgili yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar...	29
2.4.3. Rekabetçi tutum ile yapılan yayın ve araştırmalar	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	35
3. Yöntem.....	35
3.1. Araştırma Deseni	35

3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	37
3.3.2. Problem çözme envanteri	37
3.3.3. Rekabetçi tutum ölçeği (RTÖ)	38
3.3.4. Akademik başarı.....	39
3.4. Verilerin Toplanması	39
3.5. Verilerin Analizi	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	41
4. Bulgular.....	41
4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeylerinin Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasını İlişkin Bulgular	41
4.2. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyine Göre; Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	42
4.3. Ailenin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular	45
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum ve Problem Çözme Becerisi Puanlarının Akademik Başarıyı Yordayıcılığına İlişkin Bulgular.....	46
BEŞİNCİ BÖLÜM	49
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	49
5.1. Sonuç	49
5.2. Tartışma	50
5.2.1. Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerinin puan ortalamalarının karşılaştırılmasını ilişkin bulgular.....	50
5.2.1.1. Cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum düzeyleri	50
5.2.1.2. Cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri	51
5.2.1.3. Cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarıdüzeyleri	53

5.2.2. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre, ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerine ilişkin bulgular.....	55
5.2.2.1. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum düzeyleri	55
5.2.2.2. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri	56
5.2.2.3. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri.....	56
5.2.3. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerine ilişkin bulgular.....	57
5.2.3.1. Algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum düzeyleri	57
5.2.3.2. Algılanan sosyo- ekonomik düzeye göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri	58
5.2.3.3. Algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?.....	59
5.2.4. Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme becerisi puanlarının akademik başarıyı yordayıcılığını ilişkin bulgular.....	60
5.3. Öneriler	62
KAYNAKÇA.....	64
EKLER.....	78
ÖZGEÇMİŞ	85

Tablo Numarası	Tablolar Listesi	Sayfa Numarası
3.1	Araştırma Kapsamında Toplanan Veriye İlişkin Betimsel Özellikler	36
4.1	Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonuçları	41
4.2	Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü MANOVA Analizi Sonuçları	42
4.3	Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Çok Değişkenli ANOVA Testi Bulguları	43
4.4	Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Varyans Analizine İlişkin Bulgular	44
4.5	Ortaokul Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü MANOVA Analizi Sonuçları	45
4.6	Ortaokul Öğrencilerinin; Rekabetçi Tutum, Problem Çözme Yeteneğine Güven, Yaklaşma-Kaçınma ve Kişisel Kontrolün ile Akademik Başarı Puanı Arasındaki Korelasyon Katsayılarına İlişkin Bulgular	46
4.7	Ortaokul Öğrencilerinin; Rekabetçi Tutum, Problem Çözme Yeteneğine Güven, Yaklaşma-Kaçınma ve Kişisel Kontrolün Akademik Başarı Üzerindeki Yordayıcılığına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	47

Özet

Ortaokul Öğrencilerinde Akademik Başarının Rekabetçi Tutum ve Problem Çözme Becerileri Açısından İncelenmesi

Büşra Şeyma BİÇEN KARTAL

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

2018

Amaç: Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinde akademik başarının rekabetçi tutum ve problem çözme becerileri açısından incelenmesidir. Araştırmada amaç doğrultusunda genel tarama modelinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Yöntem: Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Ankara İli ilçelerine göre tabakalara ayrılmıştır. Random olarak seçilen merkez ilçelerden Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Çankaya merkez ilçeleri diğer ilçelerden ise Çubuk ilçesinden, ortaokul öğrenci sayıları dikkate alınarak 12 okul ve bu okullardan 426 öğrenci tesadüfi olarak seçilmiştir. Araştırmada öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarını belirlemek amacıyla “Problem Çözme Envanteri” ve rekabetçi tutumlarının belirlenmesi amacıyla ise “Rekabetçi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, kişisel bilgi formunda yer alan yılsonu başarı notları alınarak kullanılmıştır. Cinsiyet, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf düzeyi gibi bilgilerin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında verilerin analizi “IMB SPSS 21” paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme becerilerinin akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular: Araştırmada, cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri ve rekabetçi tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı görülürken, akademik başarı düzeylerinde ise erkeklerin kızlara oranla daha yüksek akademik başarıya sahip olduğu bulunmuştur. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre; ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri anlamlı

farklılıklar olduğu görülmüştür. Ailenin algılanan sosyoekonomik düzeyine göre; ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyi, rekabetçi tutumları ve akademik başarılarında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda problem çözme becerisi ile rekabetçi tutumun birlikte, akademik başarının % 10'nu açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç ve Öneriler: Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde problem çözme becerilerinin ve rekabetçi tutumlarının etkili olduğunu göstermektedir. Eğitim kurumlarında öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla çalışmalar yapılmalıdır. Rekabetçi tutumun hangi düzeyde öğrenciler üzerinde olumlu etkilere sahip olabileceğine yönelik araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Akademik başarı, Problem çözme becerisi, Rekabetçi tutum

Abstract

Analysis of Academic Achievement in Secondary School Students in terms of Competitive Attitude and Problem Solving Skills

Büşra Şeyma BİÇEN KARTAL

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Guidance and Psychological Counseling

Advisor: Academic Dr. Öğr. Üy. Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

2018

Purpose: The purpose of this research is to analysis of academic achievement in secondary school students in terms of competitive attitude and problem solving skills. In line with the purposes of the study, one of the general screening models, relational screening model, was used.

Method: A quantitative research method, relational screening model, was used in the study. The universe of the study consists of secondary school students studying in the province of Ankara. Ankara province was grouped in grades in terms of its districts. 12 schools and 426 students were chosen randomly from Mamak, Yenimahalle, Etimesgut and Çankaya central districts, which were chosen randomly, and Çubuk district by taking the number of secondary school students into consideration. In the study, “Problem Solving Inventory” was used to find out the problem solving skills of students, while “Competitive Behavior Scale” was used to find out the competitive attitudes of students. Students’ academic achievement levels were used by taking their end of the year grades included in the personal information scale. “Personal Information Form” prepared by the researcher was used to collect information such as the socio-economic level of the family and students’ grades. The data were analyzed with “IMB SPSS 21” program. Hierarchical regression analysis was used to find out the effects of students’ competitive attitude and problem solving skills on their academic achievement.

Results: While no significant difference was found between secondary school students’ problem solving skills and competitive attitudes in terms of gender, it was found that male students had higher academic achievement than female students. Significant differences were found between students’ competitive attitude, academic achievement and problem solving skills in terms of their grade. No significant difference was found between students’ problem solving skills, competitive attitudes and academic

achievement in terms of the family's perceived socioeconomic level. In addition, it was concluded that problem solving skills and competitive attitude together accounted for 10% of academic achievement.

Conclusion and Recommendations: This study shows that problem solving skills and competitive attitude have an effect on secondary school students' academic achievement. Studies should be conducted in educational institutions to develop students' problem solving skills. It is recommended that studies should be conducted to find out which levels of competitive behavior can have positive influences on students.

Keywords: Academic achievement, Problem solving skills, Competitive attitude



BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Ülkenin en değerli kaynağı olarak gözüken insan gücünün şekillendirildiği kurumların başında eğitim kurumları gelmektedir. Yaşadığımız dönemde özgün fikirleri olan ve problemler ile baş edebilen kişilere ihtiyaç vardır. Eğitim kurumlarının temel amacının ise öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikolojik yönlerden gelişmesini sağlamak olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu gelişim düzeylerinin ölçütler ile değerlendirildiğine başarı kavramı karşımıza çıkmaktadır (Sarier, 2016, s.610). Öğrencinin başarı durumu, öğrencinin kendisi ve ailesi kadar yaşadığı toplumun kalkınması içinde önemlidir.

Toplumların, fiziki uzaklıkları ne olursa olsun kültürel olarak gittikçe birbirlerine yaklaşmaktadırlar. Oluşan bu kültürel yakınlık toplumların hem kendi içlerinde hem de farklı ülkeler ile ilişkiler kurmalarına neden olmaktadır. Bu ilişkiler, insanların refah seviyelerini artırmak, düzenli, sakin bir çevrede mutlu bir yaşam sürmelerini sağlamak için kurulmalıdır. Devletler bu amaçla sağlık, savunma, çalışma, eğitim vb. alanlarda vatandaşlarına çeşitli fırsatlar sunmaktadırlar. Refah içinde bir hayat yaşamak isteyen bireyler bu imkânlardan faydalanmak için bilgi ve becerileri kapsamında bir mücadele içine girmekte ve bu mücadele sonucunda arzu edilen bir yaşamı yakalamayı hedeflemektedirler. Bu hedeflere ulaşmak için, kişinin kendini yetiştirmesi büyük önem taşımaktadır. Ülkemizde ise refah içerisinde bir yaşama kavuşmanın en güvenilir yollarından bir tanesi akademik başarıya ulaşarak saygın ve ekonomik anlamda tatmin edici bir mesleğe sahip olmak olduğu düşünülebilir. Akademik başarıya ulaşmak için gösterilen çaba yarışmacı bir ortamı da beraberinde getirdiği düşünülmektedir.

Özellikle farklı duygusal geçişlerin yaşandığı bir dönem olan ergenlik döneminde gençler, akademik başarı odaklı rekabetçi bir ortam içerisinde eğitim yaşantılarına devam etmektedirler. Bu karmaşık dönem süresince problem alanlarının ve zorlukların da çeşitlendiği düşünülmektedir. Bu zorlukların üstesinden gelebilmeleri için öğrencilerin birtakım beceri ve tutum geliştirmeleri önem taşımaktadır. İstenilen beceri ve tutumların gelişmesinde eğitim kurumları önemli bir rol oynayabilmektedir.

Toplumun kalkınmasında en temel gücün akademik yönden başarılı ve nitelikli insan gücü potansiyelinin olduğu kabul edilmektedir (Yıldırım, 2000, s.167).

Başarı ve akademik başarı kavramları farklı kavramlar olsa da birbirleri yerine kullanılmaktadır. Başarı kavramı akademik başarıyı da kapsayan geniş kapsamlı bir kavram olmasına karşın genel olarak okul derslerinde kazandırılan bilgi ve becerilerin test edilmesi sonucu öğretmenler tarafından belirlenen notların karşılığı olarak ifade edilmektedir. Bu sebeple eğitime ilişkin çalışmalarda başarı ve akademik başarıyı ayırmak güçtür (Arıcı, 2007, s.155-156; Karadağ, 2007, s.13; Şevik, 2014, s.8). Arıcı (2008, s.144)'ya göre, öğrenci başarısı eğitim ve okul ile ilgili süreçlerin odak noktasında yer almaktadır. Başarı, okul veya eğitimin yanında ilk olarak düşünülen kavramlardan biridir.

Farklı birçok araştırmada başarının tanımına yer verilmiştir. Bu araştırmalarda başarı çoğunlukla öğrencilerin akademik yaşantılarında elde ettikleri kazanımlar ve bu kazanımların ne kadarının öğrenci tarafından kazanıldığı ölçülmesi olarak ifade edilmektedir (Güleç ve Alkış, 2003, s.19).

Baltaş (2010, s.38) ise başarı kavramını, genel olarak yapılan tanımlardan farklı olarak ele almıştır. Başarının, koşullara göre farklılaşan bir yapısının mevcut olmasından dolayı, herkes için uygun bir şekilde ifade edilmesi imkânsızdır. Fakat çoğunlukla uyum içinde bir hayat geçirmek olarak ifade edilebilmektedir. Başarının elde edilmesi için fazla çabadan çok verimli bir uğraş önemli görülmektedir. Verimli çalışmak ise önceden ulaşılması gerekli hedeflerin olması ve planlı bir çaba gerekli görülmektedir.

Başarı ile ilgili farklı çalışmalarda kullanılan tanımların dikkat çeken ortak noktalarından biri de bireylerin başarmak için öncelikle gerçekleştirmesi gereken hedefinin bulunması, bu hedef doğrultusunda sistemli bir çaba harcaması ve belirli kişilik özelliklerinin kendisinde toplanmasıdır. Bireylerin başarılı olabilmeleri için amaçları çerçevesinde yapılan günlük programlarla adım adım hedeflerini gerçekleştirmeleri gerekir (Güney, 2009, s. 32; Açıkgöz, 2000, s.140-141). Diğer taraftan hedefsiz ya da beklentisiz başarı olmayacağı gibi, birey için anlamı olmayan, bireyin özelliklerinden anlamlı derecede farklılaşan ve elde edilmesi güç amaçların belirlenmesi başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Gelecek planlaması yaparken yalnızca arzulara göre hareket etmeyip, imkânları değerlendirmek ve en kritik olanı ise kişinin kabiliyetini değerlendirirken objektif davranmak önemlidir. Kişinin bir işinin olması ve çalıştığı işte iyi mertebelere gelmesi bir başarıdır fakat başarı için oluşturulan hedeflere ulaşılması en önemli kriterdir (Semerci, 2009, s.10).

Akademik başarı öğrencilerin derslerinde göstermiş olduğu ilerleme ve bu ilerlemenin sonucunda hedeflere ulaşma seviyesinin ölçülmesidir (Demirel, 2012, s.120). Öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olan fizyolojik, psikolojik ve toplumsal durumlarla ilgili pek çok değişken bulunmaktadır. Bireyin öğrenme merakının olması, hazırbulunuşluğu, etkili çalışma yöntemlerine hâkim olması, sosyal desteğinin var olması, fiziksel ve zihinsel durumu vb. kişinin başarısı üzerinde olumlu etkiye sahip iken, zıttı koşullarda ise başarıyı olumsuz etkileyecektir. Bu açıdan değerlendirildiğinde başarı üzerinde farklı yapıların etkisinin olduğu ve bu yapıların kişinin eğitiminde pozitif ve negatif sonuçları olabilmektedir (Uluğ, 2012, s.101-102). Akademik başarıyı etkileyen faktörler tek bir nedenden kaynaklı değildir. Akademik başarıyı etkileyen sebepler Yenidünya (2005, s.57-58) tarafından çevre kaynaklı nedenler, psikoloji kaynaklı nedenler ve bireysel nedenler olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Sosyo- kültürel nedenler; ailesel, okul kaynaklı ve ekonomik durum ile ilgili nedenler olarak alt alanları ayrılırken psikolojik nedenler, kaygı ve depresyon alt alanlarına ayrılmıştır.

Öğrencilerin akademik başarılarına etki eden etmenler öğrencinin kendisinden kaynaklı olabileceği gibi çevresel kaynaklı da olabilir. Hatta iki durumun iştiraki ile ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz durumlar öğrencinin başarısı üzerinde etkin olabilir. Ülkemizde günümüz şartlarında eğitim öğretim vasıtası ile elde edilen başarılar öğrenciler ve aileleri için önemli bir anlam ifade etmektedir. Öğrencinin söz konusu başarısı, aile için gururlanma ve mutlu olma sebebi iken öğrenci için ise prestijli bir meslek sahibi olmak ve hatırı sayılır bir ekonomik gelir anlamı taşımaktadır. Akademik başarıya ilişkin sonuç odaklı olan bu ve benzeri düşünceler çocuklar ve aileler arasında akademik bir yarışa, sıkı bir rekabete neden olmaktadır. Yakın zamana kadar öğrencilerin akademik hayatında önemli bir yere sahip olan özel ve yardımcı eğitim kurumları olan dershaneler ise bu rekabetçi ortamın bir çıktısı olarak uzun süre varlıklarını sürdürmüşlerdir. Günümüzde ise farklı şekillerde hayatımızda yer alan kurumlar eğitim- öğretim alanında başarı odaklı rekabete yönelik hizmet sunmaya devam etmektedir.

Toplumsal hayattaki bireyler, benzer koşullarda yetişmemekte ve aynı fırsatlara sahip olmamaktadır. Bu durum ise bazı kişiler için avantajlı olsa da bazıları için de olumsuz sonuçlanabileceği düşünülmektedir. Tüm bu koşullarla birlikte içinde yaşadığımız yüzyılda bilim, teknoloji, ekonomi ve sosyal alanda meydana gelen hızlı gelişmeler toplumların ve bireylerin bu sürece uyum sağlama gereğini de beraberinde getirmiştir. Kişilerin birbirlerini etkileme özelliği de sosyal yapının oluşmasında kritik rol oynayabilmektedir.

Bu durum bir yandan topluma uyum sağlama diğer yandan da kendi bireysel kimliğini oluşturma yolunda ilerleyen gençler için daha da zorlayıcı olabilmektedir. Bireyin kendini var etmeye çalıştığı bu süreçte, karşısına zaman zaman olumlu ancak zaman zaman da olumsuz etkileri olduğu düşünülen iki temel kişilik özelliği çıkmaktadır: Mükemmeliyetçilik ve rekabetçi tutum (Asunakutlu, Temel ve Dirlik, 2010, s.118).

Çocuğun rekabet ile ilgili ilk denemeleri evde aile içerisinde başlar. Çocuklar, rekabete dayanan bir zorlama ile doğmazlar; rekabeti öğrenirler. Önce annesinin ya da babasının, bazen de ikisinin birden rakibi olur. Bunlardan birinin diğerine karşı sevgisini azaltmasını ve kendisine yönelmesini istemeye başlar. Eğer evde iki ya da daha fazla çocuk varsa, kardeşler arası rekabet de kaçınılmaz bir olay haline gelir. Bu rekabet oldukça yumuşak olabileceği gibi, yıkıcı bir keskinlik ve yoğunluk da kazanabilir. Bazen de, çocukların kardeşlerine karşı rekabet duygularını baskı altına aldıkları, hatta kendilerini bile böyle bir duygunun var olmadığına inandırdıkları olur. Başarı ve üstünlük için rekabet, genellikle ana baba sevgisi için rekabetten daha sonra ortaya çıkar. İki yaşından sonra çocukların birçoğunda, başka çocuklarla kendi yaptıklarını kıyasladıklarını görebiliriz (Jersild, 1987, s.201-202).

Pierson (1990, s.108-109)'nın ifade ettiği rekabetçilik ise çocukluktan sonraki döneme ait olan yani başarı ve üstünlük için olan rekabeti tanımlamaktadır. Yani Pierson (1990) rekabeti çok boyutlu bir kavram olarak ele almış ve nihai hedefi başarmak olarak belirtmiştir (Akbayırılı ve Aydın, 2000, s.10). Birel 'e (2012, s.13) göre ise rekabetçilik, başarıma güdüsünden meydana gelen başkalarından iyi olma ya da kusursuz olma isteğiyle hayatın herhangi bir yerinde başkalarını geçerek onlardan daha başarılı olmak için gösterilen gayreti içeren bir tutumdur.

Günümüzde modern eğilimlerin getirdiği ve teşvik ettiği yarışmacı ve telaşlı yaşama biçimi insanları gerilim içinde yaşamaya mecbur bırakmıştır. Bu tarz bir yaşantı, çok şeyi bir anda yapmaya çalışan, sabırsız, benmerkezci, zaman yoksunu, başkalarıyla hatta kendiyle yarışan bir kişilik yapısını teşvik etmektedir.

Çocukluktan yetişkinliğe geçişte önemli değişimlerin yaşandığı ergenlik döneminde gençler, bir takım iç ve dış etmenlerden kaynaklı problemler ile yüzleşmektedirler. Akademik yaşantılarının devam ettiği bu süreçte öğrenciler kendilerinden beklenen ya da hedefledikleri başarı kriterlerini yakalamak için yoğun bir çaba sarf etmektedirler. Bu çabaların bir bölümünü ergenlik dönemine özgü fiziki, duygusal, zihinsel ve sosyal değişimlere uyum sağlamak ile iç ve dış kaynaklı uyum bozucu davranışların üstesinden gelmek için harcanan enerji oluşturmaktadır.

Öğrencilerin akademik anlamında başarılı olmak, bu başarıyı devam ettirmek ve bu süreçte karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilmeleri gerekmekte ve bunun için de belirli becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

Kişilerin belli bir amaca ulaşmak veya bir anlayışa sahip olmak için çaba harcadığında karşısına engeller çıkması problemlerin işaretiçisidir. Problem ise insanların istenilen hedefe ulaşmaya çabalarırken karşılaştıkları engeller olarak tanımlanmaktadır (Bingham, 1998, s.8). Diğer taraftan günlük yaşantımızda karşılaştığımız pek çok şeyi problem olarak görebiliriz. Bir kişinin yöneltmiş olduğu bir soru, yolda yürürken ayağa yapışan bir sakız, enflasyon, savaş, öğretmenin verdiği bir ödev gibi birçok şey problem olabilir (Gelbal, 1991, s.167).

Problem çözme çocuklar için, hem iç hem dış kaynaklardan nasıl faydalanacağını öğrenmesine yarayan bir yoldur. Problem çözme çocuğun bir şahıs olarak gelişmesini hızlandırırken; yeteneklerinin, kendisine saygısının ve güven duygusunun gelişmesini çabuklaştırır (Bingham,1998, s.18-19).

Begde ve Özyürek (2016, s.204-205)'ya göre genel olarak tanımlara bakıldığında; problem bireyi rahatsız eden ve amacına ulaşmasına engel olan güç ve karmaşık durum olarak tanımlanmaktadır. Birey, karşılaştığı bu güç durumu çözmek için belirgin bir çaba içerisine girdiğinde problem çözme sürecinin başladığı söylenebilir. Problem, problem çözme sürecini de beraberinde getirmektedir.

Problem çözme, bir sorunu çözmek için geçmiş yaşantılarla kazanılan deneyimlerin hayata katılmasının ötesinde yeni yeni çözüm yolları bulabilme olarak da tanımlanabilir. Problemler karşısında insanların farklı tepkileri olabilmektedir. Probleme uygun çözüm yolları bulmak yerine; problemi göz ardı etmek, problemin kendiliğinden yok olmasını ya da çözülmesini beklemek, başkalarının o problemi çözmesini beklemek, karar vermeyi başka bir zamana bırakmak, sorumluluğu kendi üzerine almamak gibi yolların denendiği gözlemlenmektedir. Yaşam boyu karşılaşılan problemleri çözebilmek için sürekli desteğe başvurmanın bireyi başarısızlığa sürükleyeceği düşünülerek, problem çözmenin geliştirilebilir bir yetenek olduğunun farkına varılması önemlidir. Hâlbuki problem çözme, genellikle bireyin problemi ve çözümünü değerlendirirken çoklu perspektiflerin ve düşüncelerin doğruluğu üzerinde düşünmesini gerektiren eğitsel bir süreçtir. Dolayısıyla, problem çözme sürecinin tanınması ve bu süreç hakkında bilgi edinilmesi, hem etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi hem de bireysel yeteneklerin geliştirilmesi açısından son derece mühimdir. Yani problemin çözümü için problem sahibinin harekete geçmesi gerekmektedir (Korkut, 2002, s.177-178). Buradan yola

çıkarak problem çözenin tam olarak ne anlama geldiğini bilmenin problem çözme becerisini ediniminin temelini oluşturduğu söylenebilir. Heppner'a (1987, s.218) göre bireylerin problem çözme becerileri içsel ya da dışsal istekler ya da taleplere uyum sağlamak amaçlı, davranışsal tepkilerde bulunmak için bilişsel ve duygusal işlemleri bir hedefe yöneltmek olarak ele alınmıştır. Problem, bireyin bir hedefe ulaşmada engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur. Problem çözme, problemlerle başa çıkma kavramı ile eş anlamlıdır.

Dewey'e (1933) göre yansıtıcı düşünme; bireyin, herhangi bir düşünce ya da bilgiyi ve onun hedeflediği sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünmesidir. Öğrencilerin herhangi bir problemle karşılaştığında, bilimsel bir çatı etrafında sistematik, dikkatli ve disiplinli biçimde düşüncelerinin o problemi çözmelerini kolaylaştıracağına inanmıştır (Aktaran: Baş ve Kıvılcım, 2013, s.3). Eğitim ortamında öğretmenin sorun çözenin bilimsel ve temel basamakları hakkında bilgi vermesi ve uygulamalı olarak bu basamakları göstermesi, ayrıca çocuklara kendi sorunlarını çözmeleri için fırsat tanıması önemlidir. Çünkü problem çözme becerisinin günlük hayat içerisinde her zaman öğrenilmesi mümkün olmayabilir. Bu sebeple eğitimcilerin okullarda problem çözme süreçlerini sistemli bir şekilde öğretmeleri ve öğrenilen bilgilerin günlük hayata transferinin sağlanması için fırsat yaratmaları oldukça önemlidir (Yıldız, 2003, s.233).

Problem çözenin ilk aşaması genellikle bilgi toplama aşamasıdır. Problem çözme için problemin açıkça anlaşılması gerekmektedir. Problem çözenin ikinci aşaması, potansiyel çözümlerin oluşturulmasıdır. Normal durumlarda, ne kadar çözüm oluşursa o kadar çok problemi çözme fırsatı oluşur. Problem çözenin üçüncü aşaması olan uygulama aşaması karar verme süreci ile başlar. Bazı problem çözme durumları için uygun ya da elverişli bir dizi çözüm olabilir. Bazı çözümler daha az zaman alabilir ve daha kolay ya da daha etkin uygulanabilir. Uygulama aşamasında yürütülen çalışmalar özel eylem planını içerir. Çoğu insan için, problem çözenin bu aşaması zordur. Özellikle karmaşık veya zor problemler için, insanlar eylem dönemi boyunca isteksizdir. İstenilenler yerine getirilmedikçe amaç ve eylem planları anlamsızdır. Problem çözenin dördüncü ve son aşaması değerlendirme aşamasıdır. Eylem planı veya çözüm uygulandığında, kişi için asıl hedeflere ulaşmış olmadığını düşünme ihtiyacı doğar. Bazı durumlarda kişi basamakları yeniden izleme ihtiyacı duyar, ikinci aşamadan sürece tekrar başlar. Son aşamada uygulanabilir çözümler bulunur (Bingham, 1998, s.19; Gelbal, 1991, s.168).

Farklı araştırmacılar da problem çö zme sürecinin aşamaları oldu ğ u belirtilmiştir. Stevens'a (1998) göre problem çö zme sürecinin altı aşaması vardır. Bu aşamalar problemin ne oldu ğ unun anlaşılması, problemle ilgili bilgi toplanması, problemin detaylı olarak incelenmesi, çö züm yollarının belirlenmesi, en uygun çö züm yoluna karar verilmesi ve problemin çö zülmesidir (Akt: Yazıcı, 2013, s.8). Problemin çö zümüne ilişkin bu basamaklar problem den probleme ve bireyden bireye de ğ işebilmektedir. Di ğ er taraftan problem den probleme ve bireyden bireye gö ze ç arpar bir ř ekilde de ğ işik olsa bile problem çö zme işleminin kesinleşmiş ve oldu ğ uca ortak kabul edilen bazı temel yönleri bulunmaktadır. Bu temel yönler; problemi tanımak ve onunla uğ raşmak ihtiyacını duymak, problemi açıklamaya, niteli ğ ini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya ç alışmak, problemle ilgili veri ve bilgileri toplamak, problemin özünü en uygun dü Őecek verileri seçmek ve düzenlemek, toplanmış verilerin ve programla ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli muhtemel çö züm yollarını tespit etmek, çö züm ř ekillerini de ğ erlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek, kararlaştırılan çö züm yolunu uygulamak ve kullanılan problem çö zme yöntemlerini de ğ erlendirmek olarak belirtilmiştir (Gelbal, 1991, s.168; Bingham, 1998, s.20-21; Ö ğ ülmüş, 2006, s.48-49).

Problem çö zme yetisi olan bireyler; başarısızlıklarının nedenlerini merak eden, başarısızlıkla sonuçlanan ç abalarından ö türü umutsuzlu ğ a kapılmayan, problemi çö zmede belirleyici olan etkenleri belirleyen kimselerdir. Bu kimseler yaşamları süresince karşlarına ç ıkan problemlere getirdikleri çö zümler ölçüsünde sa ğ lıklı, huzurlu ve mutlu bir hayata devam ederler. Bu iyi olma hali ise, başarıyı yakalamaları, hayattan keyif almaları ve etraflarındaki bireylerin problemlerine en mantıklı çö zümleri üretebilme yetene ğ ine sahip olmaları ile ilişkilidir. Problemlere etkin çö zümler üretebilen bireyler; çö züm yollarının tamamını düşünür, duygularını inceler, problem çö zme yeteneklerinin varlı ğ ına inanır, karşılaştıkları problemlerinin ço ğ unu çö zebileceklerine inanırlar (Akbaba, 2004, s.256-257).

1.2. Araştırmanın Amacı

Ortaokul ö ğ rencilerinde akademik başarının rekabetçi tutum ve problem çö zme becerileri açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaçlar do ğ rultusunda aşa ğ ıdaki alt amaçlara yanıtlar aranmıştır.

- 1) Cinsiyete göre, ortaokul ö ğ rencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çö zme beceri düzeyleri de ğ işmekte midir?

- 2) Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre, ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri değişmekte midir?
- 3) Ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri değişmekte midir?
- 4) Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme becerileri akademik başarıyı yordamaktadır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Gelişen dünyamızda bilgiler hızla değişmektedir. Okullarda öğrendiklerimizin başarıya ulaşması ve topluma aktarılması için okulların bilgi aktaran kurumlar olmaktan çok problem çözebilen ve çözüm yollarını değişik problemlere aktaran bireylerin yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan bakıldığında eğitimin temel amacı sorunlarını etkili şekilde çözebilen başarılı bireyler yetiştirmek ve farkındalığı yüksek bir toplum oluşturmayı sağlamaktır. Tüm yönleri ile en iyi biçimde yetişen bir birey sorunlarını fark eder ve çözebilir.

Ülkemizin üst politika belgelerinde; sorgulayan, yenilikçi fikirler bulabilen, gelişmelere açık, üreten, sorunlarını çözebilen, rekabet edebilen bireyler yetiştirmek eğitimin amaçları olarak belirlenmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda mevcut durum analiz edilmiş ve ülke hedefleri belirlenmiştir. Bu hedeflere ulaşabilmek için eğitim sisteminde reformlar yapılmakta ve ona göre eğitim müfredatları hazırlanmaktadır. 2023 hedeflerine ve Onuncu Kalkınma Planının hedeflerine erişebilmek için kritik olan, temel problemlere çözümünde katkısı olacak birden fazla bakanlığın sorumluluk alanına giren önemli değişim alanlarının belirlendiği “Öncelikli Dönüşüm Programları” ilk defa 10. Kalkınma Planında tasarlanmıştır (10. Kalkınma Planı, s. 49). Bu programların içinde temel becerilerin geliştirilmesi de yer almaktadır. Bu temel beceriler ulusal ve uluslararası ölçekler ile değerlendirilmektedir. Farklı durumlarda problemleri çözme, okulda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılması gibi beceriler de temel beceriler arasında yer almaktadır. Uluslararası yapılan çalışmalarda ülkeler kendi gelişmelerini izlemekte ve sonuçlar doğrultusunda yeni politikalar geliştirmektedir.

Farklılaşan ve gelişen dünyada bireylerin başarı anlayışı da değişmiştir. Bu kapsamda öğrendiği bilgileri gerçek yaşama aktarabilen, gerçek yaşam problemlerini etkin çözebilen bireylerin yetişmesi eğitimin yeni işlevi olarak görülmektedir. Bu yeni değerleri ölçen ulusal ve uluslararası araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalardan biri

olan PISA araştırmasına Türkiye 2003 yılından itibaren katılmakta ve uluslararası platformda kendini değerlendirmektedir. Bu açıdan bakıldığında problem çözme becerisi dünyada kazandırılması gereken önemli bir beceri alanını oluşturmaktadır.

Tüm bu gelişmeler ışığında öğrencilerin akademik başarılarının temel beceri alanlarından biri olan problem çözme beceri düzeyleri ile rekabetçi tutum düzeylerine göre değerlendirilmesi ve öneriler geliştirilmesi açısından son derece önemli görülmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde problemlerini etkili şekilde çözebilen başarılı bireyler yetiştirmek ve rekabet gücü olan, farkındalığı yüksek bir toplum oluşturmaya katkı sağlamak son derece önemlidir.

Milli eğitimin temel amaçları doğrultusunda bireyler yetiştirmek geleceğin şekillenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan akademik başarı incelendiğinde birçok faktör karşımıza çıkmaktadır. Tüm bunlar dikkate alındığında gelişimsel öğrenme yaklaşımlarının da temelinde yer alan problem çözme eğitim ve öğretim hayatının birçok aşamasına etki etmektedir. Ayrıca öğrencilerin aynı aile geçmişlerine sahip olsalar dahi, akademik başarılarında farklılıklar gözlenmektedir. Bu farklılığın sebeplerinden birinin rekabetçi tutumları gibi farklı tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Rekabetçi tutum, problem çözme ile akademik başarı ve bunlara etkileyen faktörlerin incelenmesi birçok programın hazırlanmasında yol gösterici nitelikte olacaktır.

Ayrıca bulgular, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri için yol gösterici işlemler içerdiğinden araştırmanın mevcut öğretim programlarına, alan araştırmalarına ve öğretmen yetiştirme konusunda yapılan çalışmalara bir katkı getireceği düşünülmektedir. Çalışma elde edilen verilerin rehberlik hizmetlerine yönelik yeni bakış açıları geliştirmesi ve yeni düzenlemeler oluşturması bakımından da yararlı olacağı, diğer yapılacak bilimsel çalışmalara ışık tutacağı için önemli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar/Sayıtlar

Araştırmada örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını doğru ifade ettikleri varsayılmıştır. Ayrıca öğrencilerin “Kişisel Bilgi Formu”, “Problem Çözme Envanteri”, “Rekabetçi Tutum Ölçeği”nin maddelerinin problem çözme ve rekabetçi tutumun yapısını ortaya koyar nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında yer alan sınırlılıklar aşağıda özetlenmiştir.

1. Bu çalışmanın örneklemini 2015–2016 eğitim öğretim yılında Ankara İli Mamak, Çankaya, Yenimahalle, Etimesgut ve Çubuk İlçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı temel eğitim kurumlarına devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Öğrencilerin problem çözme beceri düzeyleri Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanterinin ölçümü ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin sahip oldukları rekabetçi tutumları Rekabetçi Tutum Ölçeğinin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.
4. Öğrencilerin akademik başarıları Kişisel Bilgi Formu ile öğrencilerden alınan yılsonu başarı ortalamaları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırma kullanılan kavramlar aşağıda belirtildiği gibi tanımlanmıştır.

Akademik Başarı: Bu çalışmada akademik başarı, öğrencilerin öğretim yılı süresince ölçülen tüm derslerden aldıkları puanların ağırlıklı ortalamasıdır.

Problem: Problem, arzu edilen amaca ulaşmayı hedefleyen bireyin karşısına çıkan engellerdir (Bingham, 1998, s.16).

Problem Çözme: Belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla kişinin karşısına çıkan zorlukları yenmek için harcadığı çabadır(Bingham, 1998, s.17).

Rekabetçi Tutum (Rekabetçilik):Başarma güdüsünden meydana gelen başkalarından iyi olma ya da kusursuz olma isteğiyle hayatın herhangi bir yerinde başkalarını geçerek onlardan daha başarılı olmak için gösterilen gayreti içeren bir tutumdur (Akbayırlı, 2000, s.11).

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Tezin ikinci bölümünde tezin konusuyla ilgili kavramsal/kuramsal çerçeve açıklanmış ve alan yazındaki araştırmalar incelenmiştir. Öncelikle problem çözme becerisi, rekabetçi tutum ve akademik başarı ile ilgili kuramsal yaklaşımlar açıklanmıştır. Ardından problem çözme becerisi, akademik başarı ve rekabetçi tutum ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Akademik Başarı

Öğrencilerin neyi, ne kadar öğrendiklerini bilme yaşadığımız bilgi çağının en önemli konusu olmaktadır (Ay, 2009, s.13). Bu açıdan değerlendirildiğinde eğitimin hedeflerine ulaşma ve başarılı olma istenilen ve çaba harcanılan bir olgu haline gelmektedir. Planlı olarak hazırlanan eğitim durumları ile bireylerin zihinsel kapasiteleri arttırılmakta, bireylere kültürel değerler aktarılmakta ve topluma uyum için gerekli olan bilgi ve beceriler kazandırılarak, kişinin yetişkin bir birey olarak topluma katılımı sağlanmaktadır (Kuzgun, 2002, s.1-2).

Başarının birçok tanımı birçok araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Tüm tanımlar incelendiğinde ortak nokta bireyin hedeflerinin olması ve bireyin bu hedefe ulaşma noktasında gayret göstermesidir. Bir hedef için güdülenme başarının temel unsurları arasında yer almaktadır. Başarılı olabilmek için bir amacın olması tek başına yeterli görülmemektedir. Bireyin başarılı olabilmesi için, hedefine odaklanması ve gayret göstermesi gereklidir (Açıkgöz, 2000, s.142).

Baltaş'a (2010, s.38) göre başarı, değişen bir yapıdır. Bu değişken yapı ise; uyumlu ve doyumlu bir hayat olarak tanımlanabilir. Başarı için çok çalışmaktan ziyade etkili çalışmak önemlidir. Etkili çalışmak ise hedeflerin ve önceliklerin önceden belirlenmesi ve hedefe ulaşmak için programlı bir şekilde hareket edilmesi gerekmektedir.

Cüceloğlu'na (2009, s.23) göre, her ebeveyn kendi çocuğunun başarılı olmasını ister, bu amaç için gayret sarf eder. Anne babalar çocukları okula başladıktan sonra onlardan en büyük beklentilerinin başında akademik başarı yer almaktadır. Çocuktan beklenti çocuğa yönelik etkileşimin özünü ve çocukla kurulan temel ilişkiyi belirler. Her

zaman böyle sonuçlanmasa da çocuğun akademik başarısının meslek başarısına götüreceği inancı oldukça baskındır.

Akademik başarı okul hayatında hedeflenen amaçlara ulaşma derecesidir. Öğrencilerin akademik başarıları, hedeflenen davranışlara ulaşmada bir ölçüt olmakta ayrıca, okullara girme, iş bulma vb. süreçlerde de önemli görülmektedir. Eğitiminin görevi kişinin başarısını ölçerek, ona uygun alanlara yönlendirmenin yapılmasıdır (Silah, 2003, s.102). Ayrıca öğrencinin başarısını olumlu etkileyen etmenler kadar olumsuz etkileyen etmenlerin de belirlenmesi eğitim için önemli görülmektedir (Göller, 2010, s.40).

Bireylerin karşılaştığı fırsatları ve gelecek seçimleri üzerinde akademik başarısının etkisi büyüktür. Bu büyük etkiden dolayı birey başarılı olmak için birçok yol dener. Farklı öğrenme yolu ve stili denemek bu yollardan bazılarıdır (Canıdemir, 2013, s.2). “Farklı öğrenme yol ve yöntemleri bilmenin ve sorunları çözmenin yolları nasıldır? “sorusuna yanıt arandığında; bu sorunun yanıtını farklı yollardan bilgi edinme, edinilen bilgiyi sorunların çözümü için kullanma, edinilen bilgiyi yaşama aktarma, bilgiye erişimde teknolojiden yararlanma vb. olarak özetlemek mümkün olacaktır (Çolakoğlu, 2002, s.155).

Akademik başarı, birçok aileye göre gençlerin hayatını doğrudan etkileyen bir faktördür. Ergenlik çağındaki gençler eğitim öğretim yaşantısı süresince birçok sınava girmekte ve karşılığında bir ömür süresince refah içinde yaşayacağı bir hayat beklentisine sahip olmaktadır. Bu süreç boyunca gençler gerek kendi inançları gerekse çevrenin etkisi sonucunda çeşitli olumsuzluklar yaşayabilmektedirler. Öğrenciler akademik başarıyı yakalamak için olması gereken rutin dışında içsel ve çevresel birçok olumsuzluklarla karşılaşmakta ve bu problemlerle mücadele etmek durumunda kalmaktadırlar. Başarının öğrenciye olumlu duygular yaşatması ve yeni hedefler belirmesi için teşvik edici olması muhtemeldir. Ancak yaşanan başarısızlık durumunda hızlı bir gelişim döneminde olan ergenlerin yoğun olumsuz duygular yaşaması ve bu durumu üstesinden gelinmesi zor bir sorun olarak algılanması da aile ve öğretmenlerin sık karşılaştığı bir durumdur.

Öğrencinin akademik başarı ya da başarısızlığı, içinde yaşanan toplum, aile ve birey için oldukça önemli görülmektedir. Toplumun kalkınmasında en önemli itici güç, akademik yönden başarılı, nitelikli insan gücü potansiyelidir. Bu bakımdan eğitime yapılan yatırım uzun vadeli bir yatırım olarak değerlendirilmektedir. Farklı nedenlerdeki akademik başarısızlıklar, okul terki, yeteneğini tam olarak ortaya koyamama gibi

problemler beklenen nitelikte insan gücü potansiyelinin topluma katılımını zorlaştırmaktadır (Yıldırım, 2000, s.168).

Bireysel ve toplumsal açıdan oldukça önemi olan akademik başarı uzun yıllardır araştırmaların konusu olmuştur. Özellikle eğitim sistemindeki değişimler, öğrencilere kazandırılması istenilen temel becerilerin farklılaşması, yetiştirilmesi istenilen insan özelliklerinin her geçen gün değişmesi ile birlikte akademik başarının temelleri de bu doğrultuda değişmiştir. Bu değişimle birlikte akademik başarı üzerinde etkili olan etmenlerin de farklılaştığı söylenebilir. Problem çözme becerisi akademik başarı üzerinde etkili olduğu düşünülen önemli beceriler arasında sayılmaktadır. Tüm dünyada eğitim ile problemlerine çözüm üretebilen, öğrendiklerini gerçek yaşama aktarabilen insan gücünün yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca bireyselleşmenin önemli bir değer olarak vurgulanması özellikle ülkemiz gibi sınavların önemli bir yerinin olduğu toplumlarda yarışmacı bir ortam oluşmasına ve rekabetçi tutumun gelişmesine neden olabilmektedir. Akademik başarının; önemli beceri olarak kabul edilen problem çözme becerisi ve son dönemlerde bireyler üzerinde etkili olduğu varsayılan rekabetçi tutum açısından incelenmesi oldukça önemli görülmektedir.

2.2. Problem Çözme Becerisi

Bireyler farklı beceriler ile donanımını arttırdığı ölçüde gelişime uyum sağlayabileceklerdir. Bu beceriler içinde başat olan becerinin düşünme becerisi olduğu düşünülmektedir. Kişi kendini daha sağlıklı olarak ortaya koyabilmesi için yetilerini kullanma becerisini geliştirmelidir (Kalaycı, 2001, s.1).Hayatlarımızı devam ettirebilmek için farklı bireyler ile etkileşim içinde yaşamak zorundayız. Etkileşim sürecinde kurulan iletişimde zaman zaman problemler yaşanmaktadır. Bireylerin bu problemlerin üstesinden gelebilmeleri için bazı davranış ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilerin başında gelen problem çözme becerisi hayatımız boyunca geliştirmemiz gereken bir beceridir (Töre, 2007, s. 17).

Problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme üst düzey düşünme becerileri arasında yer almakta ve gelişen dünyada bireyde kazandırılması gereken özellikler arasında görülmektedir (Kalaycı, 2001, s.3). Günlük yaşamımızda çeşitli problemler ile karşılaşırız. Faturaları yatırmayı unutmak tipik günlük yaşamda karşılaştığımız problemlere örnek olabilir. Problem olan durumun kişiye göre değişmesi, bu durumu karmaşık hale getirmektedir. Böyle durumlarda insan en yakınının bile problemlerini anlamakta güçlük çekebilir (Töre, 2007, s.11-12).

Problem, arzu edilen amaca ulaşmayı hedefleyen bireyin karşısına çıkan engellerdir. Belli bir amaca ulaşmak için çaba harcandığında, bireylerin karşısına engellerin çıkması problemlerin işaretçisidir. Problemler yapısal özellikleri bakımından birbirlerinden farklılaşmaktadır (Bingham, 1998, s.25).

Bireyler gün içinde zorluk derecesi değişen pek çok problem durumu ile karşı karşıya kalmaktadır. İnsanlar karşılaşmış oldukları bu problem durumlarının bazılarının çözümünde uzun uzun düşünüp planlayıp, bazılarında da durumun problem olduğunun bile ayırımına varamamaktadır. Fakat sorun çözmeye; sorunların ve çözümlerinin üzerinde kafa yorulması gereken geliştirici bir süreçtir. Bu yapının tanınması hem başarı hem de kişisel gelişim için kritiktir (Aksan ve Sözen, 2007, s.35).

Sorunların çözüme ulaşması, zihinsel bir süreç ister ve doğrudan gözlenemez. Problem çözmeye becerilerinin geliştirici eğitim faaliyetlerinin düzenlenebilmesi için problem çözmeye sürecindeki gözlenebilen davranışların belirlenmesi önemlidir (Erden, 1986, s.108). Sorunların çözümü hedefe ulaşırken zorlukların üstesinden gelme sürecidir. Bu süreçte, organizmanın dengeye kavuşması ve gerginlikten kurtulması için yollar aranır. Tüm bilim dalları içinde önemli olan problem çözmeye süreci; bilginin kullanılması ve bilgiye hayal gücü katarak yaratıcı çözümlere ulaşma süreci olarak da tanımlanabilmektedir (Bingham, 1998, s.19; Aksu, 1988, s.44). Problem çözmeye kişilerin sosyal hayata uyum sağlamaları ve toplumsal gelişim için de son derece önemli olan bir beceridir. Bu kapsamda eğitim süreçlerinin planlanmasında bu becerinin geliştirilmesi üzerine durulması son derece önemlidir (Erden, 1986, s.109-110).

Eğitim içerisinde bir yöntem olarak problem çözmeye sürecinde; baş etme yolları dersler içerisindeki konular ile uygulamalı bir şekilde öğrenciye öğretilir. Bu bakımdan değerlendirildiğinde; günlük yaşamda yer alan problem çözmeye süreci ile öğretim yaşantılarındaki problem çözmeye süreci benzerdir. Problem çözmeye süreci kişinin hem iç hem de dış kaynaklarından yararlanması gereken bir süreçtir. Öncelikle öğrencilerin problem çözmeye sürecini planlayarak ilk başta belirsiz olan süreci somutlaştırması gerekmektedir. Bu noktada öğrencilerin istekli olmaları önem taşımaktadır. Problem çözmeye sürecini ve doğasını iyi kavrayan öğrenci daha sonraki süreçte kendi yaşamındaki problem durumlarında bu beceriden yararlanacaktır (Kalaycı, 2001, s.17-18).

Problemden probleme kişilerin yaklaşımı, izlediği basamaklar değişmektedir. Problem çözmeye süreci durumlara ve kişilere göre farklılaşsa da belirli yönleri ile benzerlik göstermektedir. Bu temel yönler basamaklar halinde şu şekilde incelenebilir (Gelbal, 1991, s.169; Bingham, 1998, s.21; Öğülmüş, 2006, s.121-122).

1. Sorunların belirlenmesi ve tanımının yapılması,
2. Sorunun ayrıntılı açıklanması ve onunla ilişkili farklı yapıların ortaya çıkarılması
3. Sorunla ilişkili bilgilerin edinilmesi
4. Elde edilen bilgilerin düzenlenmesi
5. Sorunların çözümü için olası seçeneklerin bulunması
6. Elde edilen çözümlerden uygun olanın seçilmesi
7. Karar verilen seçeneğin uygulanması
8. Uygulanan seçeneğin değerlendirilmesi.

İlgili literatür incelendiğinde problem çözme becerisinin birçok faktörden etkilendiği ve birçok değişkenin üzerinde de etkisi olduğu görülmektedir.

2.3. Rekabetçi Tutum

Rekabet ve rekabetçi tutum, insanların bir adım ötesine geçmenin önemli bir değer olarak görüldüğü, fiziki mesafeler olsa da kültürel ve bilimsel mesafelerin azaldığı gelişen dünyada önemli değerler arasında yer almaktadır.

Rekabet toplumsal değişmeler ile birlikte varlığını zayıflattığı gibi, dönem dönem başat bir güç haline de gelmiştir. Ortaçağın sonlanmasıyla, toplumsal yapıda değişiklikler yaşanmış ve toplumsal bütünlük zayıflamıştır. Bu durum ise bireysel girişimciliği ve sonucunda rekabeti önemli hale getirmiştir. Tüm toplumsal sınıflarda bireycilik önem kazanmaya başlamış ve bireyselleşmiş bir rekabet evresi ivme kazanmaya başlamıştır (Fromm, 1996, s.51).

Rekabet temelde insanı daha iyiye ulaşma konusunda itici güç olan bir duygudur. Birey kendi yolunda ilerlerken, yanında benzer bir işi yapan birisinin olması, bireyi ister istemez onunla karşılaştırmaya götürür ve bu durum da ona hız kazandırır. Birey daha çok çalışır ve çabalar. Aslında rekabetin temel amacı, bireyin en üst düzeyde performans göstermesini sağlamaktır. Rekabet bireyin içindeki mükemmeli ortaya çıkarmada tetikleyici bir rol üstlenirken, bireyin performansını artırması bakımından olumludur. İkimizdeki gücü kullanmak her zaman birbirine karşı değil, birlik içinde ortak bir amaç için de mümkün görülmektedir. Rekabet sayesinde ortaya çıkan ürünün kalitesinde de önemli oranda artış görülmektedir. Rekabetin olmadığı durumlarda ortaya çıkabilecek en önemli risk vasatlıktır, rekabet kazandırdığı hız ile birlikte bireyi bu durumdan kurtarır. Başarıya ulaşmak için rekabeti ortaya çıkaran unsurlardan biri de hırstır. Birey, içindeki

bu duyguları başarı yönelimli kullandığı zaman rekabetin içinde bulunan hırs ve öfke olumlu bir nitelik kazanır (Navaro, 2015, s.89-90).

Rekabetin oluşumu ve insan tipleri üzerindeki etkisi uzun yıllardır çalışılmaktadır. Horney (1991, s.52) insanların tiplerini çalışırken, saldırgan tip üzerinde durur. Bu tip başkalarından üstün olmaya, başarıya, saygınlığa ya da farklı şekillerde ilgi çekmeye ihtiyaç duyar. Bu çabaları ise ona güç kazandırdığı rekabetin baskın olduğu toplumlarda bireyleri güce yöneltir. Rekabet, dış çevreden onay alındığında bireyde öznel bir güçlülük hissi oluşturur.

Çağdaş insanın tüketim açlığı, ne kadar çok şeye sahip olsa da hiçbir zaman yetinmeyen açgözlü bireyler için kıtlık her zaman mevcuttur. Bunun yanı sıra insan başkaları ile kendini karşılaştırdığında açgözlü ve rekabetçi hisseder (Fromm, 1987, s.117). 21. yüzyılda bireylerden istenilen özellikler; yarışmacı, yaratıcı, rekabetçi tutumu gelişmiş, problem çözme becerisine sahip olma şeklinde sıralanmaktadır. Bu özellikler bireyi ve toplumu başarıya götüren özellikler olduğu düşünülmektedir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sırasıyla akademik başarı, problem çözme ve rekabetçi tutum ile ilgili alan yazındaki çalışmalara yer verilecektir.

2.4.1. Akademik başarı ile ilgili yayın ve araştırmalar

2.4.1.1. Akademik başarı ile ilgili yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar

Yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; sınav kaygısı, dürüstlük, sosyo-ekonomik düzey, ayrımcılık, duygusal düzen, arkadaşlık, akran kabulü, öz yeterlik, stres, duygusal zekâ gibi değişkenler ile akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Rahafar ve diğerleri (2016, s.5), lise öğrencilerinin akademik başarısında kronotip, cinsiyet, sınav kaygısı ve dürüstlük rolünü incelemişlerdir. Araştırmada; insanların günün tercih ettikleri bir saatinde test yaparlarsa daha yüksek zihinsel performans gösterebildiği bulunmuştur.

Wilson ve Buttrick (2016, s.393-394), akademik başarıyı geliştirmek için sosyal psikoloji müdahale yönetimini incelemişlerdir. Araştırmada; öğrenci başarısını geliştirme girişimlerinin genellikle eğitim ortamının değiştirilmesi ya da öğrencinin kişisel karakterine bağlı olduğu saptanmıştır.

Greiff ve Neubert (2014, s.37-38) karmaşık problem çözme, kişilik, akıcı zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Karmaşık problem çözme becerilerinin; en iyi bilgi edinme ve bilgiyi uygulama olmak üzere 2 boyutlu modelle tanımlandığı, karmaşık problem çözme becerileri akıcı zekânın ötesinde akademik başarıyı yordadığı bulunmuştur.

Serbin, Stack ve Kingdon (2013, s.1331-1332), düşük aile geliri ve erkek cinsiyetinin ilkokuldan ortaokula geçiş döneminde akademik başarıyı nasıl etkilediğini incelemiştir. Analizler, yedinci ve sekizinci sınıf akademik başarısında bir dizi faktörün düşük aile gelirin olumsuz etkisi ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca performanstaki cinsiyet farklılığı, erkek ve kızların özel yeterliliklerindeki farklılığa ve ebeveyn farklılıkları ile açıklanmıştır.

Abdu-Raheem (2012, s.19-20), ortaokul öğrencilerinin sosyal çalışma içindeki başarı ve duraklamada problem çözmenin etkilerini araştırmıştır. Araştırmada, test öncesi ortalama (gerileme ortalaması) ve başarı ortalama puanlarının deney ve kontrol grupları arasında farklılaştığı, problem çözme yönteminin geleneksel öğretime göre öğrencinin sosyal çalışmalardaki başarısını pozitif yönde etkilediği saptanmıştır.

Alfaro ,Umaña-Taylor, Gonzales-Backen, Bámaca, ve Zeiders (2009, s.941), akademik motivasyonun Latin ergenlerin ayrımcılık ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi akademik esneklik çerçevesinde incelemiştir. Boylamsal araştırmada; erkekler için akademik motivasyon algısının, ayrımcılık ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi önemli ölçüde etkilediği ve Latin erkeklerin akademik başarıları için uzun dönemde ayrımcılık değişkeninin göz önüne alınmasının önemli olduğu saptanmıştır. Ayrıca bulgular belirli akademik sonuçlarda (örneğin: akademik başarı) cinsiyet farklılığının incelenmesinin ötesine geçilmesi ve akademik başarıya giden sürecin cinsiyete göre nasıl değiştiğine odaklanılmasının önemli olduğunu göstermiştir.

Pekrun, Elliot ve Maier, (2009, s.115-116), başarı hedefleri ve başarı duygularını akademik performansa bağlayan teorik bir model önerisini sundukları araştırmada; mezun olmamış öğrencilerde, hedef ve duyguların, tanıtıcı seviyedeki psikolojik bir süreçte sınav performansının yordayıcısı olarak kullanıldığı ileriye yönelik bir çalışma ile test etmişlerdir. Bulgular, araştırmanın hipotezi ile tutarlı bulunmuş ve modelin tüm yönlerini desteklemiştir. Çoklu regresyon analizi, başarı hedeflerinin (uzmanlık, performans yaklaşımı ve performanstan kaçınma) farklı başarı duygularını (zevk, sıkılma, kızgınlık, umut, kibir, endişe, umutsuzluk ve utanma) tahmin ettiğini ayrıca başarı duygularının da performans başarılarını tahmin ettiğini göstermiştir. Araştırmadaki 8

odak duygudan 7 tanesi, başarı hedeflerine performans başarısı arasındaki ilişkilerin aracısı olarak saptanmıştır.

Paulo, Graziano, Reavis, Keane, ve Calkins (2007, s.4-5), okul öncesi çocukların erken akademik başarısında duygusal düzenin rolünü incelemişlerdir. Araştırmada; çocukların duygusal düzeninin, öğretmenlerden alınan raporlara göre, sınıftaki üretkenlik, erken okuma-yazma, öğrenme ve matematik başarı puanları ile pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır. Duygusal düzen ve öğrenci öğretmen ilişkisinin kalitesi, akademik başarıyı etkin bir şekilde yordamıştır.

Wentzel ve Caldwell (2006, s.1198-1199), karşılıklı arkadaşlık, akran kabulü ve grup üyeliğinin akademik başarıya olan etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada; altıncı sınıfa devam eden iki tane öğrenci izlenmiştir. Çalışmada olumlu sosyal yanlılık davranışları, anti-sosyal davranışlar ve duygusal çöküntü, akran ilişkileri ve akademik başarı arasındaki bağları açıklamak için süreç takip edilmiştir. Boylamsal analiz sonuçları, olumlu sosyal yanlılık davranışları ile önemli bağları olması nedeniyle akran ilişkilerinin bazı yönlerinin dolaylı olarak sınıftaki başarı ile ilgili olduğunu ortaya koymuştur.

Zajacova, Lynch ve Espenshade (2005, s.677-678), akademik öz yeterlik ve stresin akademik performans üzerindeki ortak etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada; şehir merkezinde yaşayan yenilklere açık öğrenciler ile çoğunlukla göçmen ve azınlıkların oluşturduğu büyük bir eğitim kurumundaki birinci sınıf öğrencileri ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda akademik öz yeterliliğin, strese kıyasla akademik başarının daha güçlü ve tutarlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

James, Parker, Summerfeldt, Hogan, ve Majeski (2004, s.163-164), liseden üniversiteye geçişte akademik başarının duygusal zekâ ile ilişkisi incelemiş ve araştırmada; duygusal zekâ ölçeğinden elde edilen verilerle çok farklı seviyelerdeki gruplardan elde edilen akademik başarı puanları karşılaştırılmış ve akademik başarının, duygusal zekânın pek çok boyutu ile güçlü şekilde bağlantılı olduğunu saptamışlardır.

Sirin (2002, s.417-418), sosyo-ekonomik düzey ve akademik başarı üzerine meta analitik inceleme yapmıştır. Araştırmada; sosyoekonomik düzeyin, orta düzeyden iyi sosyoekonomik düzeye doğru başarı ile ilişkili olduğu; ancak bu ilişkinin sosyoekonomik düzey kaynağı, değişken aralığı ve başarı ölçülerinin türünden etkilendiği saptanmıştır. Araştırma; sosyo ekonomik düzey ile başarı arasındaki ilişkinin aynı zamanda sınıf seviyesi, azınlık durumu ve okul bölgesine göre değiştiğini ortaya koymuştur.

Malecki ve Elliot (2002, s.1-2), üçüncü ve dördüncü sınıf ilkököl öğrencilerinin sosyal becerileri, problem davranışları, akademik yeterlilikleri ve akademik başarıları açısından ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada; sosyal beceriler eşzamanlı akademik başarının pozitif belirleyicileri olarak saptanmıştır. Ayrıca problem davranışlar, eşzamanlı akademik başarının negatif belirleyicileri olarak saptanmıştır. Araştırma bulguları, sosyal becerilerin gelecekteki akademik işlevlerin önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymuştur.

Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura, ve Zimbardo (2000, s.302-303), çocukların akademik başarılarının toplumsal temellerini incelemiştir. Boylamsal çalışmada; çocukların akademik ve sosyal alanlardaki gelişiminin erken olumlu sosyal davranışa önemli katkılar sağladığı saptanmıştır. Çalışmada, erken çocukluk dönemindeki olumlu sosyal davranış ve saldırgan davranışlar 5 yıl sonra ergenlerin akran ilişkilerinin ve akademik başarının belirleyicisi olarak test edilmiştir. Olumlu sosyal yanlılığın, akademik başarı ve sosyal tercihlerde önemli bir pozitif etkisinin olduğu; ancak erken dönem saldırgan davranışların her iki sonuç üzerinde de önemli bir etkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Araştırmada yapılan analizler, erken olumlu sosyal yanlılığın etkilerinin kontrolünden sonra erken akademik başarının daha sonraki akademik başarıya katkısının olmadığını ortaya koymuştur.

Peter, Scales, Blyth, Berkas ve Kielsmeier (1997, s.332-333), ortaokul öğrencilerinin sosyal sorumluluk ve akademik başarılarının hizmet-öğrenme üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırmada; hizmet ile öğrenmenin, öğrencilerin sosyal sorumluluk ve akademik başarısını pozitif yönde etkilediği saptanmıştır.

Dubow ve Tisak (1989, s.1412-1413), ilkököl öğrencilerinde stresli yaşam olayları ve uyum arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada; sosyal destek ve sosyal problem çözme becerilerinin yüksek düzeyde olmasının stresli yaşam olayları ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi dengelediği saptanmıştır. Yine benzer şekilde problem çözme becerilerinin yılsonu not ortalamaları ve ebeveyn davranış problemleri puanı üzerinde de dengeleyici rol üstlendiği bulunmuştur.

Denham ve Almedia (1987, s.391-392), çocuklarda kişilerarası problem çözme becerileri ve aralarındaki uyum ilişkilerini ve kişilerarası problem çözme becerileri eğitiminin etkilerini incelemiştir. Araştırmada; yapılan eğitimin kişinin problem çözme becerilerinde artışa sebep olduğu, uyum becerileri ile arasındaki korelasyonunda güçlü olduğu bulunmuştur.

2.4.1.2. Akademik başarı ile ilgili yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar

Yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; akran desteği, sınav kaygısı, cinsiyet, yaratıcı düşünme, anne-baba tutumu, sosyal destek, kişilik tipleri, akılcı olmayan inançlar gibi değişkenler ile akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Çolak (2013, s.123), yaşantısal öğrenme kuramı üzerine çalışmıştır. Yaşantısal öğrenmenin başarı üzerindeki gücü ve motivasyonlarını değerlendirmiştir. Araştırmada; akademik başarı üzerinde yaşantısal öğrenmenin olumlu gücü olduğu bulunmuştur. Kişinin öğrenme stilleri farklılaştııkça başarıları ve motivasyonları da değişmektedir.

Akpullukçu ve Günay (2013, s.67), yeni öğretim yöntemlerinden biri olan araştırmacı öğrenmenin akademik başarı, hatırd tutma ve tutumlara olan etkisini değerlendirmiştir. Çalışma sonucunda araştırmacı öğrenme ile eğitim ortamı düzenlenen öğrencilerin daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Balkıs (2013, s.68), akademik başarıyı, erteleme ve tükenmişlik duyguları açısından değerlendirmiştir. Araştırmada; erteleme ve tükenmişlik arasında pozitif bir korelasyon bulunurken, başarı ile erteleme ve tükenmişlik arasında negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Baş (2013, s.1), sorun çözme sürecindeki yansıtıcı düşünmeyi kullanma ve başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada akademik başarı üzerinde yansıtıcı düşünmenin etkisi olduğu bulunmuştur.

Baş ve Kıvılcım (2013, s.1), lise öğrencilerinin matematik dersindeki başarıları üzerindeki sorun çözmeye yansıtıcı düşünmenin etkisi açısından incelemişlerdir. Çalışma sonucunda sorun çözmeye yansıtıcı düşünme ile başarı arasında yüksek, pozitif bir ilişki olduğu ve yansıtıcı düşünmenin başarıyı yordadığı bulunmuştur.

Metin (2013, s.67), ilköğretim ikinci kademedeki yer alan öğrencilerin başarıları üzerinde etkisi olan değişkenler incelenmiştir. Araştırmada; aile, öğretmen, eğitim olanakları değişkenlerinin başarı üzerinde yüksek düzeyde etkisinin olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre başarı farklılaşmazken; sınıf düzeyi, anne-babanın eğitim durumu ve geliri değiştikçe başarı da değişmektedir.

Özerbaş (2011, s.675), yaratıcı düşünme yöntemini kullanarak öğrenme ortamı tasarlamıştır. Tasarlanan öğrenme ortamının başarı üzerinde etkisi olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda geleneksel öğrenme ortamında eğitim alan öğrencilerin, yaratıcı düşünme kullanılarak tasarlanan öğrenme ortamında eğitim alan öğrencilerden daha başarısız oldukları bulunmuştur.

Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt (2011, s.121), başarı ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler ile birlikte değerlendirmişlerdir. Bulgulara bakıldığında; cinsiyet başarı üzerinde etkili bir değerşken olmaz iken, bölümler farklılaştıkça başarı düzeyi de değermiştir. Bunun ile birlikte başarı ve problem çözme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanamamıştır.

Göller (2010, s.128), ergenler üzerinde bir çalışma yapmıştır. Araştırmada; ergenlerin akılcı olmayan davranış ölçeği (AODÖ) toplam puanları ile algıladıkları akademik başarıları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki olduğu, aşırı kaygı ve mükemmeliyetçilik alt ölçekleri ile algılanan akademik başarı arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada; ergenlerin algıladıkları akademik başarılarına ilişkin öznel değerlendirmelerinin AODÖ'nün toplam puanları için önemli bir yordayıcı olmadığı görülmüştür.

Tektaş ve Tektaş (2010, s.221), meslek yüksekokulu öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri arttıkça başarılarının artıp artmadığını inceledikleri çalışmalarında; zaman yönetimi ve başarının pozitif anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu bulmuşlardır. Araştırmaya göre zamanlarını iyi yöneten öğrenciler aynı zamanda başarılıdır.

Kızıldağ (2009, s.54-57), yetiştirme yurdunda ve ailesiyle yaşayan öğrencilerin akademik başarılarını incelemiştir. Yurttan yaşayan öğrencilerin akademik başarılarının yordayıcısı; öğretmen desteği ve cinsiyet olurken; aile yanında kalanların ise cinsiyet ve yalnızlık olduğu bulunmuştur.

Ay (2009, s.80), Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey merkez ilçelerine bağlı lise 10.sınıf öğrencilerinin kişilik tiplerinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada; 10.sınıf öğrencilerinin akademik başarı üzerinde kişilik tiplerinden sadece dışadönük- içedönük kategorilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ancak duyusal- sezgisel, düşünen- duygusal, yargısal- algısal kişilik tipleri kategorisinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Namlı (2008, s.285), ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada; tüm öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki puanları arttıkça akademik başarılarının da arttığı saptanmıştır.

Aslan (2008, s.7), popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerdeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarılarını, aile ortamına dair algıları ve ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret düzeylerini incelemiştir. Araştırmada; popüler öğrencilerin reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerden, ihmal edilen öğrencilerin ise

reddedilen öğrencilerden akademik olarak anlamlı düzeyde daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Yıldırım, Gençtanırım, Yalçın ve Baydan (2008, s.288-289), lise öğrencileri üzerinde çalışma yapmışlardır. Sınav kaygısının yordayıcısı olan değişkenlerin; mükemmeliyetçilik, akademik başarı, sosyal destek ve cinsiyet olduğu bulunmuştur.

Erdoğdu (2007, s.33-34), ailenin demografik özellikleri ve öğrenci başarısı arasında ilişki olduğunu bulmuştur. Araştırmada ayrıca annenin tutumunun başarı üzerindeki etkisinin öğretmen ve babadan daha etkili olduğu bulunmuştur.

Yıldırım (2006, s.259-260), akademik başarının yordayıcıları üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda ise öğretimdeki olumsuzluklar, cinsiyet, aile, akran desteği akademik başarıyı yordarken; öğretmen desteği ve akranlar ile yaşanan olumsuzluklar akademik başarıyı yordamadığı bulunmuştur.

Pekel-Uludağlı ve Uçanok (2005, s.77-78), çalışmalarında zorba/ kurban rolü buluna çocukların bu role karışmayan çocuklardan daha fazla reddedildikleri ve daha düşük başarıya sahip oldukları saptanmıştır.

Yaman ve Yalçın (2005, s. 229), çalışmalarında akademik başarı ve yaratıcı düşünme üzerinde probleme dayalı öğrenmenin kullanılmasının etkili olduğunu bulmuştur.

Koç, Avşaroğlu ve Sezer (2004, s.483), üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile problem alanları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada başarı ortalaması, başarı değerlendirme ve akademik-mesleki problem alanları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Önen (2004, s.64), öğrenci seçme sınavına giren öğrencilerin sınav kaygısı ve sınav kaygısıyla baş etme yöntemleri, beklentileri ÖSS'ye verdikleri önem ve deneme sınav performans arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada; öğrencilerin problem odaklı başa etme sosyal destek anlayışı, olaya dair olumlu vurgu yapma ve duygusal ifade gibi olumlu bir etken olarak değerlendirilecek baş etme yöntemlerini kullanan öğrencilerin deneme sınavında daha yüksek başarı gösterdiği, performans beklentisi sınava verilen önemin kaygı, baş etme stratejileri ve akademik performans ile ilişkileri olan değişkenler olduğu saptanmıştır.

Yıldırım ve Ergene (2003, s.224) akademik başarı üzerinde etkisi olan değişkenleri inceledikleri çalışmalarında arkadaş desteğinin akademik başarı üzerinde etkisinin olmadığı bunun yanı sıra aile ve öğretmen desteği ile sınav kaygısının akademik başarı üzerinde etkili olduğunu bulmuştur.

2.4.2. Problem çözüme ile ilgili yapılan çalışmalar

2.4.2.1. Problem çözüme ile ilgili yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar

Yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; başarı, motivasyon, kişilik yapısı, akıcı zeka, akademik başarı, öz değerlendirme gibi değişkenler ile problem çözüme becerisi arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Jing, Madore ve Schacter (2016, s.402-403), epizodik özgünlük indüksiyonun problem çözüme, yeniden değerlendirme ve iyi oluş üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırmada; özgünlük tanıtımının katılımcıların ardıl problem çözüme performansını önemli ölçüde geliştirdiği, problem çözümede dönemselle bellek süreçlerinin ve dönemselle yeniden değerlendirmenin yer aldığı ve yapısal davranış geliştirmede olumsuz olaylar açısından karşılaşılan durumların psikolojik iyi olma hali ile ilgili olabileceği bulunmuştur.

Chu, Hung & Municipal (2015, s.97), oyun tabanlı geliştirme yaklaşımının; öğrenci başarısı, öğrenme motivasyonu, problem çözüme becerileri ve öğrenme üzerindeki etkilerini incelemiştir. Önerilen yaklaşımın performansını değerlendirmek için, bir ilkököl fen bilgisi dersinde bir öğrenme faaliyeti düzenlenmiştir. Araştırmaya ilkököl öğrencisi olan elli dokuz altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Otuz öğrencili bir sınıf deney grubu olarak seçilmiş ve yirmi dokuz öğrencili diğer sınıf kontrol grubu olmuştur. Araştırmada; önerilen oyun geliştirme tabanlı öğrenme yaklaşımının etkili bir şekilde öğrencilerin problem çözüme becerilerini artırdığı ancak, öğrencilerin öğrenme başarısı ve motivasyonları üzerinde beklenen etkiyi yaratmadığı saptanmıştır.

Mandelbaum (2013, s.66), öğretmenlerin problem çözüme stili, öğretim stili ve uygulamalar arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada; gelişmiş problem çözüme stilleri olan öğretmenlerin farklı öğretim stilleri olduğu ve bunun sonucunda sınıf etkinlikleri ve etkileşimler için bazı öğretim uygulamalarını tercih ettiği, insanlara çok değer veren, yenilikçi ve problem çözümede otonom olan öğretmenlerin bireysel sosyal bir şekilde öğretim davranışını tercih ettiği ve bunun da öğretim davranışlarını desteklediği saptanmıştır.

Kauffman, Ge, Xie ve Chen (2008, s.115-116), üniversite öğrencilerinin problem çözüme isteklerinin bağımsız ve interaktif etkilerini ve web tabanlı öğretim modülü içinde problem çözüme girişimlerini ve yansıtıcı çalışmaları incelemişlerdir. Araştırmada; problem çözüme istekleri olan öğrencilerin, böyle bir istekleri olmayan öğrencilere göre

net bir şekilde problem çözme becerilerine sahip oldukları saptanmıştır. Yansıtıcı çalışmaların, problem çözme davranışlarını etkilediği ve problem çözme isteği olan öğrenciler üzerinde etki yarattığı tespit edilmiştir.

Godshall ve Elliott (2006, s.929-930), problem çözme ile öz değerlendirme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada; revize edilen sosyal problem çözme modelinde, kişisel problemlerinin çözümü ya da önlenmesi ile bilişsel ve davranışsal girişimler arasında ilişki olmadığı saptanmıştır. Ayrıca ileriye ve geriye yönelik önlemlerde etkisiz problem çözme becerileri ile son 2 haftalık süreçte daha fazla alkol alımı ve daha fazla yatıştırıcı alma davranışları ilişkili bulunurken, sigara kullanımı, yasa dışı madde kullanımı ve egzersizin ilişkili olmadığı saptanmıştır.

Heppner, Witty ve Dixon (2004, s.344), Problem Çözme Envanteri (PSI) kullanılan yirmi yıllık yüz yirmiden fazla çalışmayı sentezlemiştir. Araştırmada uygulanan problem çözme literatürü içinde PSI kullanılarak yapılan araştırma bulgularını özetlemek ve entegre etmek, gelecekteki araştırma ve teori gelişimini teşvik etmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre PSI ile ölçülen problem çözme becerisinin değerlendirilmesinde PSI'nin yaşam memnuniyeti ve refahını artırmak için insanları güçlendiren birçok uygulama ve teori için yararlı bir psikolojik yapı olduğu tespit edilmiştir.

Heppner ve diğerleri (2004, s.217-218), kariyer danışmanlığı sürecinde ve sonucunda problem çözme değerlendirmelerinin rolünü araştırmışlardır. Araştırma verileri doğal kariyer danışmanlığını içeren ortalama beş seanslık bir eğitim alan yetişkinlerden alınmış ve veriler danışmanlık öncesinde, sırasında ve sonrasında toplanmıştır. Araştırmada problem çözme değerlendirme puanlarının danışanların danışma sonrası kariyerini ve psikolojik sonuçlarını tahmin ettiği, olumlu değişiklikler gözlenen danışanlarda kariyer değişikliği ve hedeflerini kullanma noktasında daha pozitif kariyer kaynakları elde etme olasılığının daha fazla olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırma bulgularına göre problem çözme değerlendirme puanı değişikliklerinin zaman içinde iş ortamına da yansıdığı bulunmuştur.

Agran, Blanchard, Wehmeyer ve Hughes (2002, s.5279), gelişim bozukluğu olan öğrencilerin problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Zihinsel yetersizliği ya da gelişim engeli olan 4 öğrenciye belirlenen hedeflere ulaşmaları için kendiliğinden karar verme öğrenme modeli yolu ile problem çözme becerileri öğretilmiştir. Hedef davranışlar arasında dokunma hissini geliştirme, sınıf tartışmalarına katılma ve yönlendirmeleri

izlemeyi arttırma bulunmaktadır. Araştırmada; tüm katılımcılarda hızlı ve önemli değişiklikler olduğu, performans seviyelerinin yüzde yüze ulaştığı saptanmıştır.

Battistich, Daniel, Watson, Solomon, ve Schaps (1989, s.147-148), çocukların bilişsel sosyal problem çözme becerileri ve stratejileri üzerinde olumlu sosyal davranış geliştirme okul programının etkilerini incelemiştir. Araştırmada; sosyal problem çözme verilerinin analizi ile programda yer alan çocukların daha yüksek bilişsel problem çözme becerileri olduğu ve olumlu sosyal davranış olan çözüm stratejilerini, kıyaslanan çocuklara göre daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca program ve kıyaslanan çocukların hipotetik problem çözme yaklaşımları arasındaki fark genel olarak kreşten dördüncü sınıfa kadar artış göstermiştir. Araştırma bulguları, normal sınıf ortamında ve okul ortamında bulunan çocuklarda kapsamlı bir müdahale programının, çocukların sosyal yetkinliklerini geliştirmede önemli avantajlar sağlayabileceğini göstermektedir.

2.4.2.2. Problem çözme ile ilgili yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar

Yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; akran desteği, sınav kaygısı, cinsiyet, yaratıcı düşünme, anne-baba tutumu, sosyal destek, kişilik tipleri, akılcı olmayan inançlar gibi değişkenler ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Polat ve Abaslı (2018, s.52-53) ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerilerine yönelik algıları ve öğretmene güvenleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, problem çözme becerilerine yönelik algı ve öğretmene güven arasında ilişki olduğu, ayrıca öğretmene güvenin, problem çözme becerilerine yönelik algının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Alpay (2015, s.88) üniversite öğrencilerinin benlik kurguları ile intihar davranışları ve sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişkilerini incelediği araştırmada; sosyal sorun çözme becerilerinin intihar düşünceleri olan ve girişiminde bulunan bireylerde düşük düzeyde olduğunu, sosyal sorun çözme becerileri yüksek olan bireylerin özerk benlik kurgusu ölçek puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu saptamıştır. Ayrıca benlik kurgularıyla sosyal sorun çözme becerileri düzeyi arasında ilişki olduğunu ve hem benlik kurgularının hem de sosyal sorun çözme becerilerinin intihar davranışı üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir etkiye sahip olduğunu saptamıştır.

Sezen (2015, s.9), ergenler için düzenlene eğitimler üzerine yaptığı çalışmada; problem çözme ve arabuluculuk üzerine düzenlen eğitim programlarının yapıcı problem çözme üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Işıktekiner (2014, s.63-64), anne- babalara yönelik problem çözme odaklı düzenlenen eğitim programlarının etkililiği üzerine yaptıkları çalışmada; programa katılan grupların çözüm sayılarının programa katılmayanlara göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.

Bedel ve Küçükköse (2014, s.15-16), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada; kişilerarası problem çözmenin stresi yordadığı ve problem durumuna olumsuz yaklaşımın ise en güçlü yordayıcı olduğu bulunmuştur.

Dalkılıç'ın (2014, s.109-110), yaptığı çalışmada; sosyal destek ve sosyal problem çözme becerilerinin yüksek düzeyde olmasının stresli yaşam olayları ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi dengelediği saptanmıştır. Yine benzer şekilde problem çözme becerilerinin yılsonu not ortalamaları ve ebeveyn davranış problemleri puanı üzerinde de dengeleyici rol üstlendiği bulunmuştur.

Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014, s.69-70), üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada; öğrencilerin stres düzeylerinde problem çözme yaklaşımlarını ve ilişki tarzlarının etkili olduğu bulunmuştur.

Taşköprü (2013, s.74-75), evlilik doyumunu açısından çiftlerin değerlendirildikleri çalışmada; doyum üzerinde problem çözme becerileri, stresle başa çıkmanın ilişkili olduğu saptanmıştır.

Toplu (2013, s.63-64), lise grubunda yer alan özel yetenekli öğrenciler ile yaptıkları çalışmada; problem çözme becerilerine yönelik geliştirilen yetersizlik algısının mükemmeliyetçi tutum ile pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır.

Biber ve Kutluca (2013, s.276-277) , problem çözme becerilerini farklı değişkenlere göre incelemişlerdir. Cinsiyete, bulunulan okul türüne ve not ortalamasına göre problem çözmenin farklılaştığı bulunmuştur.

Duman, Yakar, Türkoğlu ve Yakar (2013, s.121-122), bazı kişilik tiplerine göre öğretmen adaylarının problem çözme becerileri değerlendirilmiştir. Kendilerini deneyime açık, sorumluluk alabilen, dışadönük olarak nitelendiren öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Gömlüksiz ve Bozpolat (2012 s.23-24), öğrencilerin problem çözme becerilerini farklı değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Sınıf düzeyi ve algılanan sosyo-ekonomik düzey açısından öğrencilerin problem çözme becerileri farklılaşmazken,

cinsiyete göre öz denetim ve kaçınma alt boyutlarında öğrencilerin problem çözme becerilerinin farklılaştığı, problem çözmeye güven alt boyutunda ise cinsiyete göre farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Aydın (2012, s.87), on birinci sınıf öğrencilerinde yanal düşünme ve uygulama tekniklerini kullanma eğitiminin problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada; yanal düşünme ve uygulama tekniklerini kullanma eğitiminin öğrencilerin problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde arttırdığı bulunmuştur.

Çeşit (2011, s.65-66), sanat eğitimi almanın problem çözme üzerinde etkisi incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından problem çözme becerisi değişmezken, sınıf düzeyi açısından farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sanat eğitimi almanın problem çözme becerisinde farklılık olmadığı saptanmıştır.

Özbulak ve Serin (2011, s.302-303), rehberlik öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre problem çözme becerisinde farklılaşma olup olmadığını incelenmiştir. Rehberlik öğretmenlerinde görev yapılan okul, cinsiyet ve mezun olunan bölüm açısından problem çözme becerisi açısından farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Totan (2011, s.232), yaptığı çalışmada problem çözme eğitimi alan öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinde, stresle başa çıkmada, iletişim becerilerinde eğitim almayan öğrencilerden daha başarılı olduğunu saptamıştır.

Cengiz (2010, s.67), problem çözme becerisi ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelendiği araştırmada; öğrencilerin problem çözme becerileri arttıkça saldırganlık düzeylerinin azaldığı bulunmuştur.

Akkaya (2010, s. 99), yaptığı çalışmada; iletişim tarzlarının tüm alt boyutlarının, problem çözme becerilerinin tüm alt boyutları ve başa çıkma tarzlarının tüm alt boyutlarının bütüncül olarak korkulu bağlanma stilini yordadığı saptamıştır.

Baltacı (2010, s.82-83), yaptığı çalışmada sosyal kaygı ile problem çözme yaklaşımları açısından olumlu ilişki saptarken, problem çözme yaklaşımının sosyal destek üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Ergin (2009, s.107-108), yetişkinler üzerinde bağlanmayı, problem çözme ve psikolojik sorunlar açısından ele alındığı çalışmada; kaçınmacı ve kaygılı bağlanan kişilerin etkili olmayan problem çözme becerilerine sahip oldukları ayrıca; kadınların yapıcı ve sebatkâr problem çözme alt boyutlarında erkeklere oranla daha başarılı oldukları, erkeklerin kadınlara göre problem çözme alt boyutlarından kendine güvensizlik alt boyutunda daha yüksek puan aldığı bulunmuştur.

Gök ve Sılay (2009, s.12-13), yaptığı çalışmada; ortaöğretim 10. sınıf öğrencileri arasında fizik dersinde problem çözme yaklaşımın izleyen grubun daha başarılı olduğunu ve başarı güdüsünün daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca araştırmada cinsiyet değişkeninin öğrencilerin problem çözme yaklaşımlarında ve fizik başarılarında etkisinin olmadığı bulgular arasındadır.

Yıkılmaz (2009, s.102-103), 9. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada problem çözme alt boyutlarından planlı yaklaşım alt boyutu hariç; akılcı duygusal yaklaşım eğitim programına katılan öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarından tümünde iyileşme olduğunu saptamıştır.

Gökbüzoğlu (2008, s.137-138), ergenler ile yaptığı çalışmada; saldırganlık ve problem çözme arasında ilişki gözlenirken; cinsiyete göre yaklaşma-kaçınma alt boyutunda problem çözme becerisinde farklılık olduğu bulunmuştur.

Kazu ve Ersözlü (2008, s.161-162), öğretmen adaylarının problem çözme becerilerine ne düzeyde sahip olduklarının ve bu durumun cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, ÖSS puan türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceledikleri çalışmada, öğrencilerin cinsiyete göre problem çözme becerilerinin farklılaşmadığı, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin düşük problem çözme becerisine sahip oldukları bulunmuştur.

Hamarta (2007, s.54), kız öğrencilerin probleme olumsuz yaklaşım puan ortalamalarının, akılcı problem çözme toplam puan ortalamalarının ve toplam sosyal problem çözme puan ortalamalarının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu, erkek öğrencilerin iç tepkisel dikkatsiz yaklaşım puan ortalamaları ve problem kaçınan puan ortalamaları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ve kız ve erkek öğrencilerin probleme olumlu yaklaşım alt problemi puanları arasında farklılaşma olmadığını tespit etmiştir.

Çetinkale (2006, s.96-97), lise son sınıf öğrencileri arasında yaptığı çalışmada; öğrencilerin cinsiyete göre aceleci, düşünen, kaçınan ve değerlendirci yaklaşım alt boyutlarında problem çözme becerilerinde farklılık olduğu, akademik alana göre ise ana baba tutumu, denetim odakları ve problem çözme becerisi üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını bulmuştur.

Alver (2005, s.75-76), problem çözme becerileri ve akademik başarılarını bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada; cinsiyet değişkeninin problem çözme becerisi üzerinde etkili olmadığı, ancak kızların akademik başarısının erkeklere göre daha yüksek olduğu; sınıf düzeylerine göre incelendiğinde ise; 4. sınıfta okuyan öğrencilerin daha yüksek akademik başarıya ve problem çözme becerisine sahip oldukları; sosyoekonomik

düzeğe göre, problem çözme becerisi ve akademik başarı arasında farkın olmadığı bulunmuştur. Araştırmada ayrıca problem çözme becerisi ile akademik başarı arasında ilişkiye rastlanamamıştır.

Anlıak (2004, s.134-135), yeni eğitim yaklaşımı uygulayan okul öncesi eğitim kurumları üzerinde yapılan çalışmada; problem çözme üzerinde eğitim yaklaşımlarının olumlu etkisi olduğu bulunmuştur.

Korkut (2002, s.177-178), lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini farklı değişkenlere göre incelediği çalışmada; problem çözme becerisi üzerinde cinsiyetin, okul türünün, yaşın, etkili olduğu ancak annenin mesleğinin ve ana baba eğitim durumunun problem çözme becerisi üzerinde farklılık yaratmadığını bulmuştur.

İşmen (2001, s.111), yaptığı çalışmada yaşa göre duygusal zekânın ve problem çözme becerisinin değişmediğini ayrıca duygusal zekâ ve problem çözme becerisi arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamıştır.

2.4.3. Rekabetçi tutum ile yapılan yayın ve araştırmalar

Yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; psikolojik durum, problem çözme becerisi, mükemmeliyetçi özellikler, cinsiyet, okul türü, ana baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, okul türü, sınıf düzeyi akademik başarı, benlik saygısı gibi değişkenler ile rekabetçi tutum arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Birel (2012, s.85-86), lisede yer alan öğrencilerin rekabetçi tutumlarını, psikolojik durumlarını ve problem çözme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Rekabetçi tutum ve ile problem çözme arasında olumlu bir korelasyon olduğu saptanırken psikolojik belirtilerinde ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca araştırmada cinsiyete göre rekabetçi tutumun değiştiği; kızların daha rekabetçi oldukları, doğum sırasına göre ortanca çocuklarının rekabetçi tutum puanlarının küçük çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca sınıf düzeyi, ailenin algılanan ekonomik düzeyi ve fiziksel görünüm değişkenleri açısından öğrencilerin rekabetçi tutumlarının farklılaşmadığı bulunmuştur.

Köroğlu (2008, s.141-142), lise öğrencilerinin mükemmeliyetçi özellikleri ile rekabetçi tutumlarının incelediği çalışmasında, lise öğrencilerinin toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik ve alt ölçekleri ile rekabetçi tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir fark bulunmuştur. Özellikle kendine yönelik mükemmeliyetçilikle rekabetçilik arasında daha yüksek bir ilişki katsayısı bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetine göre bakıldığında mükemmeliyetçi özellikleri arasında anlamlı bir fark

olmamasına rağmen rekabetçi tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kız öğrencilerinin erkeklere oranla daha rekabetçi olduğu görülmüştür. Çalışmada algılanan sosyoekonomik durum, kardeş sayısı ile rekabetçi tutum arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Okul türüne göre ise rekabetçi tutum farklılaşmıştır. Normal lise öğrencilerinin Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek rekabetçi oldukları görülmüştür.

Malkoç ve Erginsoy (2008, s.1-2), rekabetçi tutumun yordayıcıları üzerine çalışmışlardır. Araştırma sonucuna göre; rekabetçi tutum üzerinde bilişsel çarpıtmaların ve kıskançlığın etkisi olduğu saptanmıştır.

Köroğlu Yıldız ve Akbağ (2008, s.141-142), lise grubunda yer alan öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini ve rekabetçi tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırmada, cinsiyetin rekabetçi tutum üzerinde etkisi olduğu gözlenirken, mükemmeliyetçilik bakımından kızlarda ve erkeklerde farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Ayrıca kardeş sayısının rekabetçi tutum ve mükemmeliyetçilik üzerinde etkili bir değişken olmadığı bulunurken; okul türünün mükemmeliyetçilik ve rekabetçi tutum üstünde anlamlı bir etkisinin olduğu saptanmıştır.

Akkaya (2008, s.105-106), lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada; öğrencilerin cinsiyet, okuduğu okul türü, annenin ve babanın eğitim düzeyi, mesleği, ailenin ekonomik düzeyi gibi değişkenler açısından rekabetçi tutumda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Demokratik ve koruyucu anne-baba tutumu ile rekabetçi tutum arasında ilişki bulunmuştur. Otoriter anne-baba tutumu ile rekabetçi tutum arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Yenidünya (2005, s.125), lise öğrencilerindeki rekabetçi tutum ile benlik saygısı, akademik başarı arasındaki ilişkinin incelediği çalışmasında, öğrencilerin rekabetçi tutumları ile yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü okul, sınıf düzeyi ve seçtiği bölüm arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin rekabetçiliği ile akademik başarı ve benlik saygısı arasında ise olumlu yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Ortaokul öğrencilerinde akademik başarının rekabetçi tutum ve problem çözme becerileri açısından incelendiği araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak ise genel tarama türlerinden, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Genel tarama; bir yargıya varmak için evrenden seçilen veri üzerinde yapılan bir incelemedir. İlişkisel tarama deseni ise; birden fazla değişkenin birlikte farklılaşıp farklılaşmadığı, farklılaşıyorsa derecesi hakkında bilgi vermeyi amaçlar (Karasar, 2014, s.79-83). Ayrıca Karasar (2014, s.81) ilişkisel çözümlemenin korelasyon ve karşılaştırma olmak üzere iki farklı şekilde yapılabileceğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda çalışmada ortaokul öğrencilerinde akademik başarının rekabetçi tutum ve problem çözme becerisi ve bazı demografik değişkenler açısından incelemek için ilişkisel tarama deseni seçilmiştir. İlişkisel tarama deseni ile yapılan bu araştırma; problem durumunun tespiti, örneklem grubunun belirlenmesi, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesi ve sonuçların yorumlanması süreçlerinden meydana gelmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni; Ankara ilinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem grubu evren içinden tabakalı örnekleme yoluyla seçilmiştir. Tabakalı örnekleme yönteminde öncelikle evren, araştırma açısından benzeşikliğine göre kendi içinde alt evrenlere ayrılır (Karasar, 2017,s. 113). Araştırmada verilerin toplanabilmesi amacıyla Ankara İli ilçelerine göre tabakalara ayrılmıştır. Merkez ilçelerinden oluşan tabakalardan dört, diğer ilçelerden oluşan tabakalardan bir tabaka tesadüfi olarak seçilmiştir. Random olarak seçilen merkez ilçelerden Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Çankaya merkez ilçeleri diğer ilçelerden ise Çubuk ilçesinden okul ve ortaokul öğrenci sayıları dikkate alınarak 12 okul ve bu okullardan 426 öğrenci tesadüfi olarak alınmıştır.

Örneklem içinde yer alan öğrenciler 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde bulunan 12 okulda 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim görmekte olan 426 öğrenciden meydana gelmektedir.

Tablo 3.1

Araştırma Kapsamında Toplanan Veriye İlişkin Betimsel Özellikler

Demografik Özellikler	N	%
Cinsiyet		
Kız	193	45.3
Erkek	233	54.7
Sınıf Düzeyi		
5	99	23.2
6	99	23.2
7	103	24.2
8	125	29.3
Algılanan Sosyo-ekonomik Düzey		
Yüksek	88	20.7
Orta	324	76.1
Düşük	14	3.3
Toplam	426	100

Tablo 3.1’de verilen değerler incelendiğinde, örneklemin %45,3’ünün kız, %54,7’sinin erkek olduğu, sınıf düzeylerine göre en fazla 8. sınıfların ve algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre ise en çok ailelerini orta gelirli olarak algılayan çocuklarının olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için veriler, örnekleme yer alan öğrencilerden doğrudan elde edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarını belirlemek amacıyla “Problem Çözme Envanteri” ve rekabetçi tutumlarının belirlenmesi amacıyla ise “Rekabetçi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, kişisel bilgi formunda yer alan yılsonu başarı notları alınarak kullanılmıştır. Cinsiyet,

ailenin sosyo ekonomik düzeyi ve sınıf düzeyi gibi bilgilerin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1.Kişisel bilgi formu

Örnekleme alınan öğrencilerin kişisel ve ailesel özellikleri hakkındaki bilgiler kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırmada inceleme konusu olan öğrencilerin cinsiyeti, öğrencilerin ailelerinin algılanan sosyoekonomik durumu, sınıf düzeyine ilişkin üç adet soruya yer verilmiştir. Kişisel Bilgi Formu Ek – 1 olarak verilmiştir.

3.3.2.Problem çözme envanteri

Heppner ve Peterson tarafından 1982 yılında hazırlanan 35 maddeden meydana gelen Likert tipi bir ölçektir. Maddelere verilebilecek tepkiler; “Her zaman böyle davranırım”, “Çoğunlukla böyle davranırım”, “Sık sık böyle davranırım”, “Arada sırada böyle davranırım”, “Ender olarak böyle davranırım” ve “Hiçbir zaman böyle davranmam” şeklinde sıralanmaktadır. Ölçekte altı yanıt yer almaktadır. Bunlardan “1” tamamen katılımı, “6” ise tamamen katılmamayı ifade eder. Puanlamada 9, 22 ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. Puanlama 32 madde üzerinden yapılır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Ölçeğin ülkemiz için ilk uyarlama çalışmasını Taylan (1990) yapmıştır (şahin, şahin ve Heppner, 1993, s.388-389).

Envanterin geçerliliğine bakıldığında ise; ölçeğin toplam puanı ile 3 alt ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyiyle korelasyonları sırasıyla - 0,46 , - 0,44 , -0,29 ve -0,43 şeklinde bulunmuştur. Yapı geçerliği ise; problem çözme yeteneğine güven ($\alpha=0,85$), yaklaşma kaçınma ($\alpha=0,84$) ve kişisel kontrol ($\alpha=0,72$) olmak üzere üç faktörden oluştuğu saptanmıştır. Bu üç faktör arasındaki korelasyon katsayıları ise 0,38 ile 0,49 arasında hesaplanmıştır (şahin, şahin ve Heppner, 1993, s.388-389).

Ölçek Taylan’ın uyarlama çalışmasının ardından ikinci kez 1993 yılında şahin ve Heppner tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin; ölçüt geçerliliği yöntemiyle ile geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri toplam puanları arasındaki korelasyon -0,33 ve STAI-T toplam puanları arasındaki korelasyon katsayısı ise -0,45 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ise ölçeğin; “aceleci yaklaşım” ($\alpha=0,78$), “düşünen yaklaşım” ($\alpha=0,76$), “kaçıngan yaklaşım” ($\alpha=0,74$), “değerlendirici yaklaşım($\alpha=0,69$), “kendine güvenli yaklaşım” ($\alpha=0,64$) ve

“planlı yaklaşım” ($\alpha=0,59$) olmak üzere altı faktör bulunmuştur (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993, s.388-389).

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach α iç tutarlılık katsayısı 0,90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise 0,72 ile 0,85 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinin test-tekrar test güvenirlik katsayıları $r=0,83$ ile $r=0,89$ arasında değişmektedir.

Bu çalışma kapsamında problem çözme envanterinin güvenirlik analizleri bakıldığında ise; Cronbach α katsayısının 0,79 olduğu bulunmuştur.

3.3.3. Rekabetçi tutum ölçeği (RTÖ)

Ölçek, Akbayırlı (1998, s.63) tarafından rekabetçi tutumu ölçmeye yönelik olarak geliştirilmiştir. İlk aşamada rekabetçi tutumları içeren çok sayıda madde yazılmıştır. Bu maddeler konu ile ilgili uzman ve araştırmacılar tarafından gözden geçirilerek düzeltmeler yapılmış ve 74 maddelik deneme formu oluşturulmuştur. Toplam 38 madde analizler sonucunda korelasyon katsayısının .30'un altında olduğu maddelerinin bazılarının da negatif korelasyon gösterdiği için çıkarılmıştır.

Birinci uygulamada 235 üniversite öğrencisine ve ikinci uygulamada 133 üniversite öğrencisine yapılan uygulamalar ve madde analizleri sonucunda tek faktörlü 23 maddeden oluşan asıl ölçek oluşturulmuştur. Ölçek 5'li likert tipi bir tutum ölçeğidir. Katılımcıların, her bir madde için; “Tamamen Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Pek Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” şıklarından birini işaretlemeleri istenmektedir. Puanlama yapılırken düz maddeler için “Tamamen Katılıyorum” ile başlayarak 5, 4, 3, 2, 1 puan ve ters maddeler dikkate alınarak “Tamamen Katılmıyorum” 1, 2, 3, 4, 5 puanlama yapılmıştır. Yüksek puan rekabetçi tutumun yüksek olduğu, düşük puan ise rekabetçi tutumun düşük olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve hesaplanan alfa değerinin. 88 ile .93 arasında değiştiği bulunmuştur. Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin güvenilir olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında ise öncelikle dış ölçüt olarak sürekli kaygı ölçeği ile ilişkisi incelenmiştir. İnceleme sonucunda “Sürekli Kaygı Ölçeği” ile düşük ve anlamsız ilişki tespit edilmiş ve bu durum geçerlik için kanıt olduğu değerlendirilmiştir. Ardından rekabetçi tutum açısından iki aşırı uç grubun ortalamaları arasındaki farka bakılmış ve sonucun istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve ölçeğin rekabetçi tutum sahibi olan kişilerle olmayan kişileri iyi ayırt edebildiği tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği hakkında bilgi sahibi olabilmek amacıyla iç tutarlılık katsayına

bakılmış ve ölçeğin yapı geçerliğinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. İç tutarlık katsayısının. 88 ile .93 arasında değiştiği bulunmuştur (Aydın ve Akbayırlı, 2000, s.11-13).

Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirliği hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda Cronbach α katsayısının 0,76 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Akademik başarı

Akademik başarı ortalamaları, araştırmaya katılan öğrencilerin yılsonu başarı ortalamalarından oluşmaktadır. Yılsonu başarı ortalamaları geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Akademik başarı ortalamaları 8. sınıfa devam eden öğrencilerin 7. sınıf başarı ortalamaları, 7. sınıf öğrencilerinin 6, 6. sınıf öğrencilerinin 5 ve 5. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf yılsonu başarı ortalamaları alınarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2015-2016 eğitim-öğretim yılının Mart ve Nisan aylarında bir kitapçık şekline getirilerek uygulaması gerçekleştirilmiştir. Uygulama için gerekli izinler alınmıştır (Ek-4) Uygulama yapılacak olan okulların yöneticileri ile görüşmeler yapılarak uygulama yapılacak gün ve saatler belirlenmiştir.

Veriler araştırmacı tarafından öğrencilerden doğrudan toplanmıştır. Araştırmacı her sınıfta öncelikle kendini tanıtmış daha sonra araştırmanın amacı, önemi ve ölçek setinin nasıl yanıtlanacağı hakkında bilgiler vermiştir. Öğrencilerin kimlik bilgilerine ihtiyaç duyulmadığı ve toplanan verilerin gizli tutulacağı öğrencilere duyurulmuştur. Ayrıca araştırmaya katılımın gönüllü olduğu ve araştırma sonuçlandıktan sonra isteyen öğrencilere araştırmanın sonuçları hakkında bilgi verilebileceği de ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin veri setini yaklaşık 15-25 dakika arasında doldurdıkları gözlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öncelikle normallik dağılımı incelenmiştir. 3 kişinin verisi genel toplama ait uç değer olması nedeniyle toplam veri grubundan çıkarılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi ile normallik incelenmiş ve ($p=.07>.05$) olduğu için dağılımın normalden anlamlı sapma göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca normal dağılım için basıklık çarpıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olması (Pallant, 2005, s.56) ölçütü dikkate alınmıştır. Bunun yanında regresyonun ön koşulları olan Durbin-Watson

değerinin 1-3 arasında olması (Field, 2005, s.950) ile değişkenler arasındaki ilişkinin .80'den küçük olması (Field, 2005, s.989) ölçüt değerler olarak dikkate alınmıştır. Ayrıca çok değişkenli normallik varsayımı Mahalanobis uzaklık değerleri yardımıyla incelenmiştir. Mahalanobis uzaklık kritik değer olan [$X^2(4)= 18,47 p=.001$] (Can,2016, s.281) üstünde bir veriye rastlanmamıştır. Araştırmada, rekabetçi tutum ve problem çözme becerisi verileri için çarpıklık katsayılarının -.53 ile 1.79 arasında değiştiği, basıklık katsayılarının -1.38 ile 1.98 arasında değiştiği görülmüştür. Durbin-Watson değerinin 1.763 olduğundan oto korelasyon sorununun olmadığı görülmüştür. Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme becerisi (problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma, kişisel kontrol) düzeyleri arasındaki çoklu doğrusal bağlantı sorununun kontrol edilmesi için değişkenler arasındaki ilişkinin .80'den küçük olması ölçütü dikkate alınmıştır. Araştırmada hata payı .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırma kapsamında verilerin analizi "IMB SPSS 21" paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinde cinsiyetin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri ile ilişkisinin bulunması amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi uygulanmıştır. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre, ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyi göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans (MANOVA) kullanılmıştır. İki den fazla bağımsız gruba ait, birden fazla bağımlı değişkenin ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan parametrik test, Tek Yönlü MANOVA'dır (Can, 2016, s.280-281). Ayrıca ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme becerilerinin akademik başarıyı yordayıcılığını belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde, araştırma alt amaçlarına göre yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın alt amaçları sırası ile ele alınmış ve her bir alt amaca ilişkin verilerin istatistiksel çözümlenmeleri doğrultusunda elde edilen bulgular sıralanmıştır.

4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeylerinin Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasını İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerinin puan ortalamalarının karşılaştırılmasını ilişkin t testi sonuçları Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1

Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	S. Sapma	S. Hata	T	P
Rekabetçi Tutum	Kız	233	52.90	12.68	.88	.905	.37
	Erkek	193	51.82	12.11	.79		
Problem Çözme	Kız	233	102.50	18.87	1.36	.650	.51
	Erkek	193	101.21	21.64	1.42		
Akademik Başarı	Kız	233	4.21	.94	.07	2.685	.009
	Erkek	193	4.42	.70	.05		

Tablo 4.1'deki ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar incelendiğinde, kız öğrencilerin ortalamalarının ($\bar{x} = 52.90$), erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{x} = 51.80$) yüksek bulunmuştur. İki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t değeri hesaplanmıştır ve analiz sonuçları, iki grubun

ortalamları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermiştir ($t: .52, p > .05$). Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri ölçeğinden almış oldukları puanlar incelendiğinde kız öğrencilerin ortalamasının ($\bar{x} = 102.50$) erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{x} = 101.21$) yüksek bulunmuştur. İki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t değeri hesaplanmıştır ve analiz sonuçları, iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir ($t: .78, p > .05$). Ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine ilişkin puanlar incelendiğinde, erkek öğrencilerin ortalaması ($\bar{x} = 4.42$) kız öğrencilerin ortalamasından ($\bar{x} = 4.21$) yüksek bulunmuştur. İki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t değeri hesaplanmıştır ve analiz sonuçları iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir ($t: 2.69, p < .05$). Bu sonuç erkek öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4.2.Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyine Göre; Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını incelenmiştir. Sınıf düzeylerine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik tek yönlü MANOVA analizi sonuçları Tablo 4. 2’de verilmiştir.

Tablo 4.2

Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü MANOVA Analizi Sonuçları

	Etki	Değer	F	sd	Hata sd	P
	Pillai's Trace	.068	3.263	9.000	1266.000	.001
Sınıf	Wilk's Lambda	.933	3.280	9.000	1022.320	.001
Düzeyi	Hotelling's Trace	.071	3.283	9.000	1256.000	.001
	Roy's Largest root	.048	6.722	3.000	422.000	.000

Tablo 4,2’de görüldüğü gibi sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla tek

yönlü yapılmıştır. MANOVA testinin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacıyla kovaryans matrisleri eşitliği testi için Box M testi incelenmiştir. Box M testine göre kovaryans matrisleri eşit olmadığı tespit edilmiştir ($p = .005 < .05$).

Box's M testinin anlamlılığı araştırmadaki katılımcı sayısından büyük ölçüde etkilendiğinden ve katılımcı sayısının fazla olduğu araştırmalarda Box's M Testi anlamlı çıkmadığı durumlarda (Tabachnick ve Fidell, 2007, s.86) bu test için anlamlılık değerinin .025, .01 veya .001 (Pallant, 2005, s.286) olması önerilir. Bu koşulun sağlanmadığı durumlarda ise Wilk's Lambda değeri yerine Pillai's Trace sonucunun dikkate alınması önerilmektedir (Can, 2016, s.146).

Tablo 4,2'de görüldüğü gibi sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü yapılan MANOVA testi sonuçlarına göre, sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir (Pillai $\Lambda = .068$; $F_{(9,1266)} = 3.263$; $p < .05$). Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla analizin bir sonraki aşamasında çok değişkenli ANOVA Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4,3'de verilmiştir.

Tablo 4.3

Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Çok Değişkenli ANOVA Testi Bulguları

Kaynak	Yordayıcı Değişken	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p.
Sınıf	Akademik Başarı	11.166	3	3.722	5.688	.001
	Problem Çözme	3404.455	3	1134.818	2.758	.042
	Rekabetçi Tutum	1366.570	3	455.523	3.118	.026
Hata	Akademik Başarı	276.130	422	.654		
	Problem Çözme	173663.780	422	411.526		
	Rekabetçi Tutum	61651.578	422	146.094		
Toplam	Akademik Başarı	8252.000	426			
	Problem Çözme	4591137.699	426			
	Rekabetçi Tutum	1228706.699	426			
Düzeltilmiş Toplam	Akademik Başarı	287.296	425			
	Problem Çözme	177068.235	425			
	Rekabetçi Tutum	63018.148	425			

Tablo 4,3 incelendiğinde, problem çözme becerisinin ($F_{(3-426)}=2,758$, $p < .05$) , rekabetçi tutum puanlarının ($F_{(3-426)}=3,118$, $p < .05$) ve akademik başarı puanlarının ($F_{(3-426)}=5,688$, $p < .05$) arasında sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerisi puanları, rekabetçi tutum puanları ve akademik başarı puanları arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar Tablo 4,4’de özet olarak sunulmuştur.

Tablo 4.4

Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Varyans Analizine İlişkin Bulgular

		N	\bar{x}	Ss	sd	F	P
Akademik Başarı	5	99	4.62	.65	3-426	5.688	.001
	6	99	4.25	.79			
	7	103	4.25	.87			
	8	125	4.21	.88			
Problem Çözme	5	99	97.06	19.24		2.758	.042
	6	99	102.48	19.99			
	7	103	105.07	19.84			
	8	125	102.30	21.64			
Rekabetçi Tutum	5	99	51.00	11.68		3.118	.026
	6	99	50.35	10.67			
	7	103	52.35	12.04			
	8	125	54.87	13.42			

Tablo 4,4’e göre 5. sınıfa devam eden öğrencilerin ($\bar{x} =4.62$, ss: .65), akademik başarı puanları, 8. sınıf öğrencilerinin ($\bar{x} =4,21$, ss: .88), akademik başarı puanlarından, 7. sınıf öğrencilerinin ($\bar{x} =4.25$, ss: .87), akademik başarı puanlarından ve 6. sınıf öğrencilerinin ($\bar{x} =4.25$, ss: .88), akademik başarı puanlarından anlamlı olarak yüksektir.

7. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamaları ($\bar{x} =105.07$, ss: 19,84), 5. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamalarından ($\bar{x} =97.06$, ss: 19,24) anlamlı olarak yüksektir.

8. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamaları ($\bar{x} =54.87$, ss: 13,42), 6. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamalarından ($\bar{x} =50,35$, ss: 10,67) anlamlı olarak yüksektir.

4.3. Ailenin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığı incelenmiştir. Ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik tek yönlü MANOVA analizi sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5

Ortaokul Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Rekabetçi Tutum, Akademik Başarı ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü MANOVA Analizi Sonuçları

	Etki	Değer	F	Sd	Hata sd	P
	Pillai's Trace	.004	.304	6.000	844.000	.935
Sosyo-	Wilk's Lambda	.996	.303	6.000	842.000	.935
Ekonomik	Hotelling's Trace	.004	.303	6.000	840.000	.936
	Roy's Largest root	.004	.510	3.000	422.000	.676

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü MANOVA analizi ile yapılmıştır. MANOVA testinin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacıyla kovaryans matrisleri eşitliği testi için Box M testi incelenmiştir. Box M testine göre kovaryans matrislerinin eşit olduğu tespit edilmiştir ($p = .341 > .05$).

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre; ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyleri puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü yapılan MANOVA testi, ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre; ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeyi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir (Wilks’ Lambda (Λ) = 0.955; $F_{(3,426)} = .303$; $p > .05$).

4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum ve Problem Çözme Becerisi Puanlarının Akademik Başarıyı Yordayıcılığına İlişkin Bulgular

Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme beceri puanlarının onların akademik başarı düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı araştırılmıştır. Bu çerçevede hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirmek üzere yordayıcı değişkenler olan problem çözme becerisi puanlarının (problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma, kişisel kontrol) ve rekabetçi tutum puanlarının, yordayıcılıkları sırasıyla incelenmiştir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin, rekabetçi tutum, problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol puan ortalamalarının akademik başarı düzeylerinin yordayıcısı olup olmadığını incelemek ve hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Akademik başarı puanı ile Rekabetçi Tutum Ölçeği ve Problem Çözme Becerisi Ölçeğinde alınan puanları arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla pearson korelasyon katsayısı hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6

Ortaokul Öğrencilerinin; Rekabetçi Tutum, Problem Çözme Yeteneğine Güven, Yaklaşma-Kaçınma ve Kişisel Kontrolün ile Akademik Başarı Puanı Arasındaki Korelasyon Katsayılarına İlişkin Bulgular

Değişkenler	1	2	3	4	5
Akademik Başarı		-.20**	-.18**	-.24**	-.16**
Rekabetçi Tutum			.23**	.18**	-.01
P. Ç. Yeteneğine Güven				.49**	-.04
Yaklaşma Kaçınma					.34
Kişisel Kontrol					

*p<.05, ** p<.01

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının -.24 ile .49 arasında değiştiği gözlenmektedir. Araştırmanın yordanan değişkeni olan akademik başarı puanı ile en yüksek korelasyon katsayısına sahip olan yordayıcı değişken yaklaşma-kaçınma ($r = -.24, p < .01$), en düşük korelasyon katsayısına sahip yordayıcı değişkenin ise kişisel kontrol ($r = -.16, p < .01$) olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca, akademik başarı ile rekabetçi tutum ($r = -.20, p < .01$), ve problem çözme yeteneğine güven ($r = -.18, p < .01$) arasında anlamlı ilişkilerin olduğu gözlenmiştir.

Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler incelendikten sonra hiyerarşik regresyon analizine geçilmiştir. Bu çerçevede hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirmek üzere yordayıcı değişkenler olan problem çözme yeteneğine güvenin, yaklaşma-kaçınmanın, kişisel kontrolün ve rekabetçi tutum puanlarının yordayıcılıkları sırasıyla incelenmiştir. Hiyerarşik regresyon analizine ilişkin bulgular ise Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.7

Ortaokul Öğrencilerinin; Rekabetçi Tutum, Problem Çözme Yeteneğine Güven, Yaklaşma-Kaçınma ve Kişisel Kontrolün Akademik Başarı Üzerindeki Yordayıcılığına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	S. Hata	B	T	P	R ²	ΔR ²	F
1. Model	Sabit	5.385	.192		28.097	.000			
	Problem Çözme Y. G.	-.009	.005	-.12	-1.944	.053	.08	.08	10.183
	Yaklaşma-Kaçınma	-.010	.005	-.15	-2.277	.023			
	Kişisel Kontrol	-.019	.009	-.13	-2.241	.026			
2. Model	Sabit	5.82	.238		24.479	.000			
	Problem Çözme Y. G.	-.006	.005	-.08	-1.404	.161			
	Yaklaşma-Kaçınma	-.009	.005	-.13	-2.064	.040	.10	.02	10.127
	Kişisel Kontrol	-.020	.008	-.13	-2.361	.019			
	Rekabetçi Tutum	-.010	.003	-.16	-3.043	.003			

Tablo 4.7 incelendiğinde, Model 1’de problem çözme becerisinin alt boyutları modele eklendiğinde modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .001$). Modele eklenen problem çözme becerilerinin standardize edilmiş katsayıları incelendiğinde; yaklaşma-kaçınmanın ($\beta = -.15$) ve kişisel kontrolün ($\beta = -.13$) akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur ($F(3-362) = 10,183$, $p < .05$). Bunun yanında problem çözme yeteneğine güven ($\beta = -.12$), akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Problem çözme becerisi puanlarının birlikte akademik başarının yaklaşık % 8’ini açıkladığı görülmektedir.

Model 2’de rekabetçi tutum puanları modele eklendiğinde modelin yine istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .001$). Modele eklenen rekabetçi tutum puanının standardize edilmiş katsayısı incelendiğinde ($\beta = -.16$) akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur ($F(4-361) = 10,127$, $p < .05$). Önceki modelde anlamlı birer yordayıcı olan yaklaşma-kaçınma ($\beta = -.13$) ve kişisel kontrol ($\beta = -.13$) anlamlı bir yordayıcı olmaya devam etmektedir. Bu değişkenlerle birlikte açıklanan varyansta % .02’lik artış ortaya çıkmıştır. Problem çözme becerisi ile rekabetçi tutumun birlikte, akademik başarının % 10’nu açıkladığı görülmektedir.

Son modele göre, yaklaşma kaçınma ($\beta = -.13$), kişisel kontrol ($\beta = -.13$) ve rekabetçi tutum ($\beta = -.16$) akademik başarının önemli yordayıcıları olduğu ortaya çıkmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde ise akademik başarının en güçlü yordayıcısının rekabetçi tutum olduğunu görülmüştür. Rekabetçi tutumu da yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol izlemektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Tezin son bölümü olan beşinci bölümde tezin sonuç, tartışma ve önerileri yer almaktadır. Öncelikle tezin bulguları ışığında alan yazındaki diğer araştırmalar ile benzerlikleri ve farklılıkları tartışılacaktır. Son olarak elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen öneriler sunulacaktır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, inceleme konusu olan değişkenlere göre aşağıda sıralanan sonuçlar elde edilmiştir:

1. Araştırmada, cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde ise anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu sonuç erkeklerin akademik başarı düzeylerinin kızlara oranla daha yüksek olduğunu göstermektedir.
2. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 8. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamaları, 6. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksektir. Problem çözme beceri puanlarına bakıldığında; 7. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamaları 5. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksektir. Akademik başarıya bakıldığında ise; 5. sınıfa devam eden öğrencilerin akademik başarı puanları, 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarından; 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarından ve 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarından anlamlı olarak yüksektir.
3. Algılanan sosyo- ekonomik düzeye göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

4. Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum puanının akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.
5. Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerisi puanlarının birlikte akademik başarının yaklaşık % 8'ini açıkladığı görülmektedir. Yaklaşma-kaçınmanın ve kişisel kontrolün akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bunun yanında problem çözme yeteneğine güvenin, akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulunmuştur.
6. Problem çözme becerisi ile rekabetçi tutumun birlikte, akademik başarının % 10'nu açıkladığı görülmektedir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular alan yazın ışığında tartışılmıştır.

5.2.1. Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerinin puan ortalamalarının karşılaştırılmasını ilişkin bulgular

5.2.1.1. Cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum düzeyleri

Araştırma bulgularına göre kızların ortalamaları erkeklerin ortalamasından yüksek bulunmuştur. İki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t değeri hesaplanmış ve iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını görülmüştür.

İlgili literatür incelendiğinde rekabetçi tutumunun cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin araştırmalara rastlanmaktadır. Araştırma bulgularıyla benzer şekilde Yenidünya (2005, s.125)'nin lise öğrencilerindeki rekabetçi tutum ile benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, öğrencilerin rekabetçi tutumların cinsiyet açısından farklılaşmadığı bulunmuştur. Akkaya (2008, s.105-106) ise lise öğrencilerindeki rekabetçi tutum ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki düzeyini incelediği çalışmasında, öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından rekabetçi tutum düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Yine aynı şekilde Akbayırlı (1998, s.81)'nin rekabetçi tutum ile ilgili bir ölçek geliştirme çalışmasında rekabetçi tutum açısından kızlar ve erkekler arasında farklılığa bakılmış ve cinsiyete göre rekabetçi tutumun istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı bulunmuştur.

Literatürde cinsiyet değişkenine göre rekabetçi tutum incelendiğinde araştırma bulgularıyla farklılaşan araştırmalara da rastlanmaktadır. Köroğlu Yıldız ve Akbağ (2008, s.141-142) lise öğrencilerinin mükemmeliyetçi özellikleri ile rekabetçi tutumlarının

incelediği çalışmada, öğrencilerin cinsiyetine göre mükemmeliyetçi özellikleri açısından anlamlı fark olmamasına rağmen rekabetçi tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmada kız öğrencilerinin erkeklere oranla daha rekabetçi olduğu görülmüştür. Aynı şekilde Birel (2012, s.85-86) lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre rekabetçi tutumları, psikolojik belirtileri ve problem çözme beceri düzeylerinin incelediği çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha rekabetçi olduğunu bulmuştur.

Rekabetçi tutumunun cinsiyete göre farklılaşmaması değerlendirildiğinde günümüzde ebeveynlerin ve öğretmenlerin başarıya ilişkin çocuklardan beklentilerinin benzer olması etkili olmuş olabilir. Ayrıca öğrencilerin ortak süreçlerden geçmelerinden dolayı cinsiyetin rekabetçi tutum üzerinde anlamlı bir etkisinin olmamasında etkili olduğu düşünülebilir.

5.2.1.2. Cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri

Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri ölçeğinden almış oldukları puanlar incelendiğinde kızların ortalaması erkeklerin ortalamasından yüksek bulunmuştur. İki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t değeri hesaplanmış ve sonuç, iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir.

İlgili araştırmaların bir kısmı bu araştırmaların bulgularıyla benzerlik gösterirken Alver (2005, s.75), Çeşit (2011, s.65-66), Gültekin (2006, s.45), Kazu ve Ersözlü (2008, s.162-163), İşmen (2001, s.111-112), Toplu (2013, s.106-107)), bir kısmı da araştırma bulgularıyla çeliştiği (Aydın, İmamoğlu ve Yukay (2005, s.2-3), Çetinkale (2006, s.96-97), Dalkılıç (2006,s.91),Gökbüzoğlu (2008,s.137-138), Gürbüz İşıyapan (2015,s.39-40), Hamarta (2007, s.54), Korkut (2002 ,s.177), Yıldırım, Hacıhasanoğlu, Karakurt, ve Türkleş (2011, s. 906-907), Yılmaz (2013, s.75-76), Açık (2013, s.99) görülmektedir.

Alver (2005, s.76-77), eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı puan ortalamaları arasında kadınların lehine anlamlı bir farklılık bulurken, problem çözme becerileri puan ortalamalarında farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Başka bir araştırmada Çeşit (2011, s.65-66), sanat eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile benlik saygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme becerileri ile benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Gültekin (2006, s.45), psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelediği çalışmada, bireylerin cinsiyet değişkenine göre problem çözme beceri düzeyleri açısından

anlamli bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Aynı şekilde İşmen (2001, s.111-112) problem çözme ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, 19 yaş ve altı 26 yaş ve üstü yaş grubunda problem çözme becerisi algısının cinsiyete göre farklılaşmadığını saptamıştır. Benzer şekilde Toplu (2013, s.106-107), üstün yetenekli ergenlerle gerçekleştirdiği çalışmada cinsiyet değişkeninin problem çözme becerileri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı çalışmalarda ise bazı araştırmalarda kızların, bazılarında ise erkeklerin lehine farklılaşma görülmüştür. Çetinkale (2006, s.96-97), cinsiyete göre öğrencilerin problem çözme becerilerinin çok az da olsa anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmiştir. Bulgular, kızların erkeklere göre iç denetim odağına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Yıldırım ve vd. (2011, s.906-907), öğrencilerin cinsiyeti ile toplam problem çözme becerileri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak kızların lehine anlamlı bir fark olduğunu saptamışlardır. Başka bir çalışmada Yılmaz (2013, s.75-76), lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini cinsiyete göre incelediği araştırmada; kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bir başka araştırmada; Korkut (2002, s.177), lise öğrencilerinin cinsiyetleri arasında problem çözme açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuş ve bu farkın erkeklerin lehine anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir.

Bazı araştırmalarda ise problem çözme becerileri envanterinin bazı alt boyutlarında cinsiyete göre farklılaşma olduğu saptanmıştır. Aydın, İmamoğlu ve Yukay (2005, s.1-2), cinsiyete göre problem çözme becerileri puan ortalamaları arasında genel olarak farklılaşma olmadığını ancak sadece yaklaşma kaçınma alt ölçeğinde erkeklerin yaklaşma kaçınma puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Başka bir çalışmada Açık (2013, s.98), lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada; öğrencilerin cinsiyetleri ile problem çözme becerisine güven, yaklaşma kaçınma alt boyutu ve toplam puan değerleri arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişki belirlemiştir. Gökbüzoğlu (2008, s.137-138) ise ergenlerin problem çözme becerilerinin cinsiyete göre problem çözme yeteneğine güven alt boyutu ve kontrol alt boyutuna göre farklılaşmadığı; yaklaşma-kaçınma alt boyutu puanlarına göre erkek öğrencilerin lehine farklılaştığını tespit etmiştir. Bir başka araştırmada Hamarta (2007, s.54), kız öğrencilerin probleme olumsuz yaklaşım puan ortalamalarının, akılcı problem çözme toplam puan ortalamalarının ve toplam sosyal problem çözme puan ortalamalarının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek

olduğunu, erkek öğrencilerin iç tepkisel dikkatsiz yaklaşım puan ortalamaları ve problem kaçınan puan ortalamaları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ve kız ve erkek öğrencilerin probleme olumlu yaklaşım alt problemi puanları arasında farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Gürbüz İşyapan (2015, s.39-40), problem çözme envanteri alt boyutlarının cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre sadece aceleci yaklaşım alt boyutu puan ortalamalarının cinsiyet açısından farklılaştığını ortaya koymuştur. Kadınların erkeklere kıyasla daha fazla aceleci yaklaşım içerisinde oldukları bulunmuştur. Benzer şekilde Dalkılıç (2006, s.91), ergenlerin PARQ-Problem Çözme İletişim Becerileri ergenlerin Problem Çözme-Anne Yakınlık/Düşmanlık-Anne, Yakınlık/Düşmanlık-Baba, Okul Çatışması-Anne ve Okul Çatışması-Baba alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmiştir.

Bu araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, cinsiyet rollerinden ziyade öğrencilerden ailelerin ve öğretmenlerin benzer beklentileri olduğu bu durumda çocukların benzer problemlere sahip olabileceği ve problem çözme beceri düzeylerin de benzer olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Değişen toplumsal değerler ile birlikte adrojen kişilik yapısına sahip bireylerin yetiştirilmesi, evde ve okulda beceri öğretiminde cinsiyete daha az vurgu yapılmaya başlanması bu sonucu desteklemiş olabilir. Ayrıca değişen toplumsal değerler ile birlikte eğitim sisteminin öncelikleri arasında yer alan kız öğrencilerin okula devamlılığının sağlanmasının ve eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin önüne geçilerek tüm öğrencilerin eğitim imkânlarından doğrudan ve etkin bir şekilde faydalanmasının bu sonuca yol açmış olabileceği düşünülebilir.

5.2.1.3. Cinsiyete göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri

Ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine ilişkin puanlar incelendiğinde, erkeklerin ortalaması kızların ortalamasından yüksek bulunmuştur. İki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t değeri hesaplanmış sonuç, iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Erkeklerin akademik başarı düzeylerinin kızlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlgili literatür incelendiğinde akademik başarı puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin araştırmaların olduğu görülmüştür. İlgili araştırmaların bir kısmı bu araştırmaların bulgularıyla benzerlik gösterirken (Arcan, 2006 ,s.96; Koç, Avşaroğlu ve Sezer, 2004, s.483-484; Bahar, 2006, s.68-69; Göktaş, 2008,

s.143-144; Güleryük, 2008, s.93; Kızıldağ, 2009,s.61-62) bazı araştırmalarının bulgularının bu bulgular ile çeliştiği (Kanay ve Girli, 2008, s.195-196; Kurt ve Özkan, 2014, s.220-221; Metin, 2013, s.67; Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2001, s.121) gözlemlenmektedir.

Bahar (2006, s.68-69), kadın öğretmen adaylarının genel akademik başarı puanlarının, erkek öğretmen adaylarının genel akademik başarı puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır. Gökteş (2008, s.143-144), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada; öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Benzer şekilde Güleryük (2008, s.93) ve Arcan (2006, s.96); kız öğrencilerin akademik başarılarının, erkek öğrencilerin akademik başarılarından daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Koç, Avşaroğlu ve Sezer (2004, s.483-484), üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile problem alanları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada ise başarı ortalaması, başarı değerlendirme ve akademik-mesleki problem alanları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Başka bir çalışmada Yıldırım (2006, s.258), aile, geniş çevre, öğretim yaşamı ile ilgili sıkıntılar ve cinsiyet ile aile, arkadaş desteği değişkenlerinin akademik başarıyı manidar olarak yordadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Kızıldağ (2009, s.61-62), yetiştirme yurdunda kalan ya da ailesiyle yaşayan çocukların akademik başarılarının cinsiyete göre farklılık gösterdiğini bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde bazı araştırmalarda ise akademik başarı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Metin (2013, s.67-68), cinsiyetin öğrencinin seviye belirleme sınavı başarısına etkisini incelediği araştırmada; öğrencilerin seviye belirleme sınavının bütün alt boyutlarında cinsiyetin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptamıştır. Kanay ve Girli (2008, s.195-196), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan grubun cinsiyetlerine göre, akademik başarı puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Aynı şekilde; Kurt ve Özkan (2014, s.220-221), uzaktan eğitimde akademik başarıyı etkileyen faktörleri inceledikleri araştırmada; cinsiyetin akademik başarıyı etkileyen bir faktör olmadığını tespit etmişlerdir. Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2001, s.121), ise kız öğrencilerin genel başarı ortalamaları erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir.

Araştırmalar genellikle araştırma sonucunun aksine cinsiyet değişkeninin akademik başarı üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı ya da kız öğrencilerin erkeklere göre akademik başarılarını daha yüksek olduğu üzerinedir. Bu araştırma bulgusu değerlendirildiğinde ise, eğitim sistemimiz yeni gelişmeler doğrultusunda kız çocuklarının eğitimine daha fazla önem verilmeye başlansa da erkek çocuklarına toplumumuzda verilen önemin daha fazla olması bu başarı farkına neden olmuş olabilir. Ülkemizde hala baskın inanç olarak erkeklerin çalışıp meslek sahibi olması gerektiği düşünülürse; bazı ailelerde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla eğitimlerinin desteklenmiş olabileceği düşünülebilir. Uluslararası sınavlar incelendiğinde cinsiyete göre bazı alanlarda kız öğrenciler, bazı alanlarda ise erkek öğrenciler daha başarılıdır.

5.2.2. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre, ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerine ilişkin bulgular

5.2.2.1. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum düzeyleri

Araştırma bulgularına göre, 8. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamaları 6. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksektir.

İlgili literatür incelendiğinde rekabetçi tutumunun sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin araştırmaların olduğu görülmüştür. Birel (2012, s.85-86) araştırmasında lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre rekabetçi tutumları, psikolojik belirtileri ve problem çözme beceri düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin rekabetçi tutumları ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, ailesinin ekonomik düzeyi ve fiziksel görünümünü değerlendirmesi bakımından anlamlı bir fark bulunmadığı bulgular arasında yer almaktadır. Bir başka çalışmada Yenidünya (2005, s.125)'nın lise öğrencilerindeki rekabetçi tutum ile benlik saygısı, akademik başarı arasındaki ilişkinin incelediği çalışmasında, öğrencilerin rekabetçi tutumları ile yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü okul, sınıf düzeyi ve seçtiği bölüm arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yapılan az sayıdaki araştırma bulgusunun aksine bu araştırma da 8. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamaları, 6. sınıfa devam eden öğrencilerin rekabetçi tutum ölçeği puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksektir. Öğrencilerin 8. sınıflarda liseye geçiş döneminde olduklarından akranlarıyla daha fazla

rekabet etmeleri olağandır. Okul yerleşimi ve merkezi sınavlar ile öğrencilerin daha iyi bir ortaöğretim eğitimi alabilmek için, yarışmacı bir sürece girmeleri ayrıca aile ve öğretmenlerin beklentileri, bu sonucu etkilemiş olabilir.

5.2.2.2. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri

Araştırma bulgularına göre, 7. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamaları 5. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamalarından *anlamlı* olarak yüksektir.

İlgili literatür incelendiğinde problem çözme becerisinin sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin araştırmaların olduğu görülmüştür. Alver (2005, s.75-76), eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin problem çözme becerileri ve akademik başarılarını çeşitli değişkenlere göre incelediği araştırmada, sınıf düzeylerine göre, bireylerin problem çözme beceri puan ortalamaları ve akademik başarı puan ortalamaları arasında dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Bu bulguların aksine Gömleksiz ve Bozpolat (2012, s.23-24), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine yönelik araştırmalarında; öğrencilerin problem çözme becerisine güven, problem çözmeye öz denetim ve kaçınmaya ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Sınıf düzeyi açısından tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tüm bu araştırmalar değerlendirildiğinde; 7. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamaları, 5. sınıfa devam eden öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeği puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olmasında; öğrencilerin 5. sınıfta yeni bir kademeye geçmiş olmaları nedeniyle uyum zorlukları yaşıyor olabilirler. Ayrıca yaş ile birlikte deneyimin artması ile daha fazla problem ile karşı karşıya kalınmakta ve böylece problem çözme beceri düzeylerinin de artması muhtemel görünmektedir.

5.2.2.3. Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri

Araştırma bulgularına göre, 5. sınıfa devam eden öğrencilerin akademik başarı puanları; 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarından, 7. sınıf öğrencilerinin

akademik başarı puanlarından ve 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarından anlamlı olarak yüksektir.

İlgili literatür incelendiğinde akademik başarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin araştırmaların az sayıda olduğu görülmüştür. Metin (2013, s.67-68), ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin seviye belirleme sınavındaki başarısına etki eden unsurları incelediği çalışmada; sınıf düzeyi anne ve baba eğitim durumu ve aylık gelir ile öğrencinin başarısı arasında anlamlı farklılık olduğu, sınıf düzeyine göre 8. sınıfların 6. sınıflara göre daha yüksek akademik başarıya sahip oldukları bulunmuştur. Benzer bir şekilde Sirin (2002, s.417-418), sosyo-ekonomik düzey ve akademik başarı üzerine meta analitik incelemenin yapıldığı çalışmada. sosyo ekonomik düzey ile başarı arasındaki ilişkinin aynı zamanda sınıf seviyesi, azınlık durumu ve okul bölgesine göre değiştiği bulunmuştur. Başka bir çalışmada Deniz ve Kelecioğlu (2005, s.127-128), 2002 OKÖSYS (Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı) puanları ile ilköğretim türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, vatandaşlık, T.C. inkılap tarihi dersleri ve ilköğretim dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar yılsonu başarı ortalamaları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. OKÖSYS toplam puanını dördüncü, altıncı ve sekizinci sınıf not ortalamalarının yordama gücü manidarken, beşinci ve yedinci sınıf not ortalamalarının yordama gücünün manidar olmadığı bulgular arasındadır.

Akademik başarının sınıf seviyesine göre değiştiğine ilişkin benzer çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu sonucun öğrencilerin ders çalışma alışkanlığı, ders niteliği gibi durumların sınıf seviyesine göre değişebileceği yorumu yapılabilir. Öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemlerinin de akademik başarı üzerinde etkili olabileceği düşünülebilir. Sınıf seviyesine göre öğrencilerin gördükleri derslerin farklı olması, farklı gelişim dönemleri içerisinde olmaları gibi farklı durumlar akademik başarı düzeyinde farklılıklara yol açmış olabilir. Ayrıca 5. sınıf müfredatının ilkokulu tekrarlayıcı nitelikte olması ve sınıf seviyesi arttıkça derslerin zorluk derecelerinin artması bu sonuçta etkili olabilir.

5.2.3.Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum, akademik başarı ve problem çözme beceri düzeylerine ilişkin bulgular

5.2.3.1. Algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum düzeyleri

Araştırma bulguları ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum puanları arasında puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Literatür incelendiğinde ailenin algılanan sosyo ekonomik düzeyine göre rekabetçi tutum düzeyinin anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen araştırmalarda araştırma bulgusuna benzer araştırmalara rastlanmıştır. Akkaya (2008, s.105-106) lise öğrencilerindeki rekabetçi tutum ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki düzeyini incelediği çalışmasında, öğrencilerin cinsiyet, okuduğu okul türü, annenin ve babanın eğitim düzeyi, mesleği, ailenin ekonomik düzeyi gibi değişkenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer bir çalışmada Birel (2012, s.85-86) lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre rekabetçi tutumları, psikolojik belirtileri ve problem çözme beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada ailenin ekonomik düzeyi ve fiziksel görünümü bakımından anlamlı bir fark bulunmadığı bulgular arasında yer almaktadır. Köroğlu (2008, s.141-142) ise lise öğrencilerinin mükemmeliyetçi özellikleri ile rekabetçi tutumlarının incelendiği çalışmasında, algılanan sosyoekonomik durum, kardeş sayısı değişkenine göre rekabetçi tutumla ilgili anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin benzer süreçlerden geçtiği, eğitim sistemi içinde bu öğrencilerden aynı beklentilere sahip olması araştırma bulgusunu açıklayabilir. Meslek sahibi olma, başarılı olma, üniversite kazanma gibi hedeflerin toplum tarafından her öğrenciden beklenmesi, rekabetçi tutum açısından benzer olunmasına yol açmış olabilir.

5.2.3.2. Algılanan sosyo- ekonomik düzeye göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri

Araştırma bulguları, ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin problem çözme puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Literatür incelendiğinde ailenin algılanan sosyo ekonomik düzeyine göre problem çözme beceri düzeyinin anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Akpınar (2014, s.76), öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin, ailelerinin aylık gelir durumuna göre farklılaşmadığı tespit etmiştir. Yine benzer şekilde Gölgeleyen (2011, s.51), endüstri meslek lisesi öğrencilerinin algıladıkları aile gelir düzeyine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır. Başka bir çalışmada Yılmaz (2012, s. 85), 60-72 aylık çocukların sosyal

problem çözme puan ortalamalarının demografik değişkenlere göre incelediği çalışmada; çocukların sosyal problem çözme becerilerinde ailelerinin aylık toplam gelirin'e göre anlamlı farkın olmadığını bulmuştur. Algılanan sosyo ekonomik düzeye göre problem çözme beceri düzeylerinin farklılaştığı çalışmalara da rastlanmaktadır. Ağır (2007, s.225)'in, üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; sosyoekonomik düzey yükseldikçe PÇE puanları düşme eğilimi göstermiştir. Benzer şekilde Öztürk (2013, s.100), suça sürüklenen çocukların risk alma davranışlarının ve problem çözme becerilerinin incelediği araştırmada; suça sürüklenen çocukların risk alma davranışları ve/veya problem çözme becerilerini, sosyo ekonomik düzeyin etkilediği bulunmuştur. Uğurluoğlu (2008, s.129-130), öğrencilerin matematik başarı seviyesi, gelir seviyesi, anne ve babanın öğrenim seviyesi arttıkça, yaşanan yerleşim yeri büyüdükçe, öğrencilerin matematik ve problem çözmeye ilişkin tutumları ve inançları olumlu yönde geliştiğini saptamıştır.

Bazı çalışmalarda; problem çözme becerilerinin ailelerin sosyoekonomik düzeylerinden etkilendiği bazı çalışmalarda ise bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Eğitim kurumlarında eğitimin ücretsiz verilmesi, öğrencilerin birçok ihtiyacının devlet tarafından karşılanması ve bu durumun ailelerin çocukları ile ilgili ekonomik yüklerini azaltmış olması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Ayrıca bu sonucun oluşmasında öğrencilerin problem çözme yollarının ekonomik kaynaklı bir yöntemeye dayanmamasının da etkili olabileceği söylenebilir.

5.2.3.3. Algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Araştırma bulguları, ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

İlgili literatür incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin akademik başarıları üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalara rastlanmıştır.

Koç, Avşaroğlu ve Sezer (2004, s.484-485) başarı ortalaması ile sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkiye bakıldığında aralarında manidar bir farklılık olmadığını bulmuştur. Tobin (2016, s.197-198), düşük sosyoekonomik düzey ve evsizlik durumunun Amerikalı çocukların akademik başarılarını etkilemediğini saptamıştır. Benzer şekilde

Gülyük (2008, s.93-94), sınıf öğretmeni adaylarının akademik başarı puanlarının algılanan sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir. Algılanan sosyo-ekonomik düzeyin akademik başarı üzerinde etkili olduğu çalışmalara da rastlanmaktadır. Öcal (2006, s.51-52), okul sporlarına katılımın temel eğitim okullarının 8.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve davranışsal gelişimlerine olan etkilerini incelediği araştırmada; öğrencilerin yılsonu başarı puanlarının ailelerin gelir düzeyine göre değiştiğini tespit etmiştir. Başka bir çalışmada Alordiah, Akpadaka ve Oviogbodu (2015, s.130-131), ailenin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan çocukların akademik başarılarının daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Yine benzer şekilde, Sasic, Klarin, ve Prorokovic (2011, s.31-32), sosyo ekonomik düzeyin akademik başarı üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır.

Algılanan sosyo-ekonomik düzey birçok araştırma için önemli bir değişken olmaktadır. Akademik başarı üzerinde ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi ulusal ve uluslararası çalışmalarda araştırılmıştır. Bu araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde günümüzde, ailelerin çocuklarının başarıları için hiçbir masraftan kaçınmadıkları, tüm imkânlarını seferber ettikleri görülmektedir. Bu durum ailelerin farklı ihtiyaçlarından vazgeçmeleri ve gelirlerini çocuklarının başarıları için harcamaları, sosyo ekonomik düzeyin başarı üzerindeki etkisini azaltmış olabilir. Eğitim kurumlarında öğrencilerin kitaplarının ücretsiz karşılanması FATİH Projesi, destekleme ve yetiştirme kurslarının sosyo ekonomik yapının oluşturduğu eşitsizliğin etkilerini azaltmış olabileceği düşünülmektedir.

5.2.4.Ortaokul öğrencilerinin rekabetçi tutum ve problem çözme becerisi puanlarının akademik başarıyı yordayıcılığını ilişkin bulgular

Araştırma sonucunda; problem çözme becerisinin alt boyutlarından yaklaşma-kaçınmanın ve kişisel kontrolün akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bunun yanında problem çözme yeteneğine güven, akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulunmuştur. Problem çözme becerisi puanlarının birlikte akademik başarının yaklaşık % 8'ini açıkladığı görülmektedir.

Rekabetçi tutumun, akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Problem çözme becerisi ile rekabetçi tutumun birlikte, akademik başarının % 10'nu açıkladığı görülmektedir.

Akademik başarının en güçlü yordayıcısının rekabetçi tutum olduğu görülmüştür. Bunu da yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol izlemektedir.

Literatür incelendiğinde, rekabetçi tutum, problem çözme becerileri ile akademik başarı arasında mevcut araştırmalarda farklı bulgulara rastlanmıştır. Baş (2013, s.1-2), ilköğretim öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ile fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modeli ile incelemiştir. Araştırmada; problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ölçeğinin sorgulama, nedenleme ve değerlendirme alt boyutlarının öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki akademik başarılarının önemli bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Baş ve Kıvılcım (2013, s.1), lise öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ile matematik ve geometri derslerindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada; öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri değişkeninin, öğrencilerin matematik ve geometri derslerindeki akademik başarılarını anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır. Başka bir çalışmada Greiff ve Neubert (2014, s.37) karmaşık problem çözme, kişilik, akıcı zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Karmaşık problem çözme becerilerinin akıcı zekânın ötesinde akademik başarıyı yordadığı bulunmuştur. Abdu-Raheem (2012, s.19), çalışmasında ortaokul öğrencilerinin sosyal çalışma içindeki başarı ve duraklamada problem çözmenin etkilerini araştırmıştır ve problem çözme yönteminin geleneksel öğretime göre öğrencinin sosyal çalışmalardaki başarısını pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Biber ve Kutluca (2013, s.276-277) , farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerin problem çözme becerisi algılarını cinsiyet, başarı ve okul türü değişkenleri açısından incelediği çalışmasında, öğrencilerin problem çözme becerisi algıları ile cinsiyet, okul türü ve genel not ortalaması arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Rekabetçi tutum açısından değerlendiren çalışmalarda ise; Birel (2012, s.85-86) lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre rekabetçi tutumları, psikolojik belirtileri ve problem çözme beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, öğrencilerin rekabetçi tutumları ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken psikolojik belirti düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Başka bir çalışmada Yenidünya (2005, s.125) lise öğrencilerindeki rekabetçi tutum ile benlik saygısı, akademik başarı arasındaki ilişkinin incelediği çalışmasında, öğrencilerin rekabetçiliği ile akademik başarı ve benlik saygısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Araştırma bulgularında ortaya çıkan durumda; akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, kazandıkları başarıda gösterdikleri çabanın, yeni yollar bulma gücünün

geliştirilmesiyle ilişkili olması etkili olmuş olabilir. Değişen dünya ile birlikte başarının ve akademik başarının tanımı da değişmiştir. Problem çözenin önemli bir boyutu olan kişisel kontrolün, kişinin ders çalışma düzeni, öğrenme üzerinde önemli olduğu böylelikle akademik başarı üzerinde etkisi olabileceği düşünülebilmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde problem çözme becerisi, düşünme becerisini geliştireceğinden akademik başarının yordayıcısı olabileceği yorumunda bulunulabilir. Ayrıca sınavlar ile birlikte okul ortamında oluşan, rekabetçi tutumu yüksek olan bireylerin başarı için daha çok çabaladığı yorumunda bulunulabilir. Sınav sistemi ile öğrencilerin bir kısmı elendiğinde, bu durumun rekabeti arttıracığı ve başarılı olmak için öğrencilerin rekabetçi bir tutum geliştirebilecekleri yorumunda bulunulabilir. Rekabetin, kişiyi vasatlıktan kurtardığı ve kişinin başarısı için itici bir güç olduğu düşünülebilir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinde akademik başarının rekabetçi tutum ve problem çözme becerileri açısından incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin problem çözme becerileri, rekabetçi tutumlarının ve akademik başarılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, ailenin algılanan sosyoekonomik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik şu öneriler getirilebilir:

Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen farklı değişkenleri belirlemek için araştırma daha geniş ve farklı gruplar üzerinde yapılabilir.
2. Araştırmada ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre öğrencilerin rekabetçi tutumlarının, akademik başarılarının ve problem çözme becerilerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Daha genellenebilir sonuçlar için farklı illerden daha geniş örneklem seçilerek araştırma tekrarlanmalıdır.
3. Gelişim dönemlerine göre nasıl bir farklılaşma olduğunu tespit etmek için farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin akademik başarıları üzerinde problem çözme becerilerinin ve rekabetçi tutumlarının etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
4. Problem çözme becerileri, rekabetçi tutum ve akademik başarı ile ilgili deneysel araştırmalar yapılmalıdır.

5. Araştırmada öğrencilerin rekabetçi tutumlarının akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Rekabetçi tutumun öğrenciler üzerindeki farklı etkileri araştırılmalıdır.

Eğitimcilere yönelik öneriler

1. Öğrenilen bir beceri olan problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için eğitim programları içerisinde problem çözme becerilerinin öğrenilmesine önem verilmelidir.
2. Kız öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyen durumların belirlenmesi ve akademik başarılarının desteklenmesi amacıyla çalışmalar yapılmalıdır.
3. Öğrenci başarısının artırılması amacıyla, öğrenciler arasında olumlu rekabetin geliştirilmesini sağlayan eğitim ortamları oluşturulabilir.
4. Araştırmada akademik başarı üzerinde etkisi olduğu bulunun problem çözme becerisinin geliştirilmesi için eğitim kurumlarında eğitici etkinliklere yer verilmelidir. Bu kapsamda veli ve öğretmenlere öğrencilerin problem çözme becerilerini nasıl desteklemeleri gerektiğine dair eğitimler verilmelidir.
5. Öğretmenler ve veliler normal düzeyde olması gereken rekabetçilik ve başarıya motivasyonu ile ilgili bilinçlendirilmelidir. Rekabetin aşırı yaşandığı ortamların oluşması durumunda öğrencilerin mutsuzluk yaşayabileceği noktasında öğretmen ve veliler eğitilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abdu-Raheem, B. O. (2012). Effects of problem-solving method on secondary school students' achievement and retention in social studies. *Journal of International Education Research*, 8 (1), 19-26.
- Açık, S. (2013). *Lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Açıkgöz, K. Ü. (2000). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbası.
- Agran, M., Blanchard, C., Wehmeyer, M. & Hughes, C. (2002). Increasing the problem-solving skills of students with developmental disabilities participating in general education. *Remedial and Special Education*, 23, 5279-5288. doi: 10.1177/07419325020230050301
- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akbayırılı, B. Y. (1988). *Bir ölçek geliştirme çalışması, rekabetçi tutum ölçeği geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akbayırılı, B. Y. ve Aydın, B. (2000). Bir ölçek geliştirme çalışması: rekabetçi tutum ölçeği (rtö); geliştirilmesi, güvenilirliği, geçerliliği. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 9-24.
- Akbaba Altun S. (2004). Information technology classrooms and elementary school principals' roles: turkish experience. *Education and Information Technologies*, 9 (3), 255 - 270.
- Akkaya, M. (2010). *Bağlanma stilleri, stresle başa çıkma tarzları, problem çözme becerileri ve iletişim tarzlarının boşanma süreci üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Akkaya, S. (2008). *Ortaöğretim (lise) öğrencilerinde rekabetçi tutum ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Akpınar, Ş. (2014). *Öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Akpullukçu, S. ve Günay, Y. (2013). Fen ve teknoloji dersinde araştırmaya dayalı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarı, hatırdada tutma düzeyi ve tutumlarına etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14 (1), 67-89.
- Aksan, N. ve Sözer, M. A. (2007). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 31-50.
- Aksu, M. (1988, Eylül). *Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi*, Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu, Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Alfaro E. C., Umaña-Taylor, A.J., Gonzales-Backen, M.A., Bámaca, M.Y. & Zeiders, K.Y. (2009). Latino adolescents' academic success: The role of discrimination, academic motivation and gender. *Journal of Adolescence*, 32 (4), 941-962. doi:10.1016/j.adolescence.2008.08.007
- Alordiah, C.O., Akpadaka, G. & Oviogbodu, C. (2015). The influence of gender, school location and socio-economic status on students' academic achievement in mathematics. *Journal of Education and Practice*, 6 (17), 130-136.
- Alpay, Ü. (2015). *Benlik kurgularının intihar ve sorun çözme becerileriyle ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Alver, B. (2005). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ve akademik başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 75-88.
- Angelica, M. A. (2015). Perceived control mediates the relations between depressive symptoms and academic achievement in adolescence. *Spanish Journal of Psychology*, 18 (70), 1-7. doi:10.1017/sjp.2015.68
- Anlıak, Ş. (2004). *Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Becerisi Programının Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Arcan, K. (2006). *Özel okullara giden lise düzeyindeki ergenlerin, akademik başarıları ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- Arıcı, İ. (2007). Öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersindeki başarılarına etkisi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 151–168.
- Arıcı, İ. (2008). Öğrencilerin cinsiyetlerinin ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersindeki başarı düzeylerine etkisi. *Fırat İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 143–159.
- Aslan, S. (2008). *Farklı sosyometrik statüdeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Asunakutlu, T., Temel, K. E. ve Dirlik, S.(2010). İnteraktif karar kuramı bağlamında rekabetin nedenselliği üzerine bir çözümleme. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 115-127.
- Ay, A. (2009). *Lise 10.sınıf öğrencilerinin kişilik tiplerinin akademik başarı üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Aydın, Ş. (2012). *On birinci sınıf öğrencilerinde yanıl (lateral) düşünme ve uygulama tekniklerinin kullanımı eğitiminin problem çözme becerileri üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aydın, B., İmamoğlu, S. ve Yukay, M. (2005). Üniversite öğrencilerinin öfke yaşantıları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 1-18.
- Bahar, H.H. (2006). KPSS puanlarının akademik başarı ve cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 31 (140), 68-74.
- Balkıs, M. (2013). Akademik erteleme eğilimi ve öğrencilerin tükenmişlik duygusu arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (1), 68-78.
- Baltacı, Ö. (2010). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Baltaş, A. (2010). *Üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baş, G. (2013). İlköğretim öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ile fen ve teknoloji dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (20), 1-12.

- Baş, G. ve Kıvılcım, Z. (2013). Lise öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ile matematik ve geometri derslerindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (14), 1-17.
- Battistich, V., Daniel S., Watson, M., Solomon, J. & Schaps, E. (1989). Effects of an elementary school program to enhance prosocial behavior on children's cognitive-social problem-solving skills and strategies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10 (2), 147-162. doi: 10.1016/0193-3973(89)90002-6
- Bedel, A. ve Küçükköse, İ. (2014). Lise öğrencilerinde kişiler arası sorun çözme ve stresin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (3), 15-28.
- Begde, Z. ve Özyürek, A. (2016). Öğretmen ve anne-baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 204-232.
- Biber, A. ve Kutluca, Ç. (2013). Farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerin problem çözme becerisi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 276-288.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (F.Oğuzkan, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Birel, S. (2012). *Lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre rekabetçi tutum, psikolojik belirtiler ve problem çözme beceri düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A. & Zimbardo, P.G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11 (4), 302-306. doi: 10.1111/1467-9280.00260
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canıdemir, A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ve başarı amaç yönelimlerinin akademik başarı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Cengiz, S. (2010). *Ergenlerde saldırganlık ve problem çözme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Chu, H.C., Hung, C.H. & Municipal, T. (2015). Effects of the digital game-development approach on elementary school students' learning motivation, problem solving,

- and learning achievement. *International Journal of Distance Education Technologies*, 13 (1),102. doi: 10.4018/ijdet.2015010105
- Cüceloğlu, D. (2010). *Başarıya götüren aile*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çeşit, C. (2011). *Sanat eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile benlik saygı düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çetinkale, E. (2006). *11. sınıf öğrencilerinin denetim odakları, problem çözme becerileri ve algılanan ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin cinsiyet ve akademik alan değişkenleri açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çolak, E. (2013). Yaşantısal öğrenme kuramının öğrencilerin motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 123-136.
- Çolakoğlu, J. (2002). Yaşam boyu öğrenmede motivasyonun önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dalkılıç, M. (2006). *Lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim sözlüğü*, Ankara: Pegem.
- Denham, S.A. & Almedia, M.C. (1987). Children's social problem-solving skills, behavioral adjustment, and interventions: a meta-analysis evaluating theory and practice. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 8 (4), 391-409. doi: 10.1016/0193-3973(87)90029-3
- Deniz, K. Z. ve Kelecioğlu, H. (2005). İlköğretim başarı ölçüleri ile ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı arasındaki ilişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 127-143.
- Dubow, E. F & Tisak, J. (1989). Elementary school children: the role of social support and social problem-solving skills. *Child Development*, 60 (6),1412-1423.doi: 10.2307/1130931
- Duman, B., Yakar, A., Türkoğlu, İ. E. ve Yakar, P. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programları çerçevesinde öğretmen adaylarının kişilik tiplerine göre

- problem çözüme becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 121-143.
- Durak Batıgün, A.ve Atay Kayış, A. (2014). Üniversite öğrencilerinde stres faktörleri: kişilerarası ilişki tarzları ve problem çözme becerileri açısından bir değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 69-80.
- Erden, M. (1986). İlkokulların birinci devresine devam eden öğrencilerin dört işleme dayalı problemleri çözerken gösterdikleri davranışlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 105-113.
- Erdoğdu, M. Y. (2007). Ana-baba tutumları ve öğretme davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 33-46.
- Ergin, B. E. (2009). *Kişilerarası problem çözme davranışı, yetişkinlerdeki bağlanma biçimleri ve psikolojik rahatsızlık belirtileri arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publications.
- Fromm, E. (2011). *Özgürlükten kaçış* (Ş. Yeğin, Çev.).İstanbul: Payel Yayınevi.
- Fromm, E. (1987). *İtaatsizlik üzerine denemeler* (A. Sayın, Çev.). İstanbul: Yaprak Yayıncılık.
- Gelbal, S.(1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 167-173.
- Godshall, F.J. & Elliott, T.R. (1997). Behavioral correlates of self-appraised problem-solving ability: problem-solving skills and health-compromising behaviors. *Journal of Applied Social Psychology*, 27 (11), 929–944. doi: 10.1111/j.1559-1816.1997.tb00279.x.
- Gök, T. ve Sılay, İ. (2009). Öğrencilerin problem çözme stratejileri öğretimin öğrencilerin başarısı ve başarı güdüsü üzerindeki etkileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 11, 13-27.
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Göktaş, M. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Gölgeleyen, Y. (2011). *Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Göller, L. (2010). *Ergenlerin akılcı olmayan inançları ile depresyon umutsuzluk düzeyleri ve algıladıkları akademik başarıları arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Gömlüksiz, M.N. ve Bozpolat, E. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 12(2), 23-40.
- Greiff, S. & Neubert, J.C. (2014). On the relation of complex problem solving, personality, fluid intelligence, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 36, 37–48. doi:10.1016/j.lindif.2014.08.003
- Güleç, S. ve Alkış, S. (2003). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin birbiriyle ilişkisi. *İlköğretim Online*, 2 (2), 19-27.
- Güleryük, G. C. (2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme eğilimleri, problem çözme becerileri ve akademik başarı düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Gültekin, A. (2006). *Psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Güney, Ü. (2009). *İlköğretim okulu öğrencilerinin akademik başarıları ile algılanan aile yapısı arasındaki ilişkilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürbüz, İ. Şyapan T. ve Sözen, İ. (2016). Kabin ekiplerinin duygusal zekâ yeteneklerinin problem çözme becerileri üzerine etkisi üzerine bir çalışma. *BUJSS*, 9 (1), 39-60.
- Hamarta, S. (2007). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne baba tutumları açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Heppner, M.J., Lee, D., Heppner, P. P., McKinnon, L. C., Multon, K. D. & Gysbers, N.C. (2004). The role of problem-solving appraisal in the process and outcome of career counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 65 (2), 217–238. doi:10.1016/S0001-8791(03)00100-3
- Heppner, P. P. & Krauskopf, C. J. (1987). The integration of personal problem solving processes within counseling. *The Counseling Psychologist*, 15, 371- 447.

- Heppner, P.P., Witty, T.E. & Dixon, W.A. (2004). Problem-solving appraisal and human adjustment: a review of 20 years of research using the problem-solving inventory. *The Counseling Psychologist*, 32 (3), 344-385. doi: 10.1177/0011000003262793
- Horney, K. (2007). *Çağımızın nevroitik kişiliği* (S. Koçak, Çev.). İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Işıktekiner, F. S. (2014). *Anne baba destek programının okul öncesi dönem (48-60 aylık) çocuklarının kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zekâ ve problem çözme. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 111-124.
- James, D.A., Parker, J.D.A., Summerfeldt, L.J., Hogan, M.J., & Majeski, S.A. (2004). emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36 (1), 163–172.
- Jersild, A. T. (1987). *Çocuk Psikolojisi* (G. Günçe, Çev.). Ankara: “S” Yayınları.
- Jing, H. G., Madore, K.P. & Schacter, D.L. (2016). Worrying about the future: an episodic specificity induction impacts problem solving, reappraisal and well-being. *Journal of Experimental Psychology*, 145 (4), 402–418. doi.org/10.1037/xge0000142.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Kalkınma Bakanlığı (2013). *10. Beş yıllık kalkınma planı*. (Yayın No. 2013-1041). http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu_Kalk%C4%B1nma_Plan%C4%B1.pdf adresinden erişilmiştir.
- Kanay, A. ve Girli, A. (2008). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan 9- 13 yaş grubu ilköğretim öğrencilerinin uyumsal davranışları, benlik kavramı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 194-191.
- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kauffman, D.F., Ge, X., Xie, K. & Chen, C.H. (2008). Prompting in web-based environments: supporting self-monitoring and problem solving skills in college students. *Journal of Educational Computing Research*, 38 (2), 115-137. doi: 10.2190/EC.38.2.a

- Kazu, H.ve Ersözlü, N. Z. (2008). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyet, bölüm ve ÖSS puan türüne göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 161-172.
- Kızıldağ, S. (2009), *Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koç, M., Avşaroğlu, S. ve Sezer A. (2004). Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile problem alanları arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 483-497.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Koroğlu Yıldız, A. ve Akbağ, M. (2008). Lise öğrencilerinde mükemmeliyetçi kişilik özellikleri ve rekabetçi tutumun bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28, 141-155.
- Kurt, N. ve Özkan, Y.(2014). Uzaktan eğitimde akademik başarıyı etkileyen faktörler. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (22), 219-236.
- Kuzgun, Y. (2002). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Malecki, C.K. & Elliot, S.N. (2002). Children's social behaviors as predictors of academic achievement: A longitudinal analysis. *School Psychology Quarterly*, 17 (1), 1-23. doi.org/10.1521/scpq.17.1.1.19902
- Malkoç, A. ve Erginsoy, D. (2008). Rekabetçi tutum, bilişsel çarpıtmalar ve çok boyutlu kıskançlık. *Dergi Park*, 28, 1-14.
- Mandelbaum, M.G. (2013). *Problem-solving style, teaching style, and teaching practices among in-service teachers* (Doktora tezi), Fordham University, New York.
- Metin, M. (2013). Öğrencilerin seviye belirleme sınavındaki başarısına etki eden unsurların farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 1, 67-83.
- Namlı, S. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarılarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Navaro, L. (2015). *Haset ve rekabet*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Öcal, K (2006). *Okul sporlarına katılımın temel eğitim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarılarına ve davranışsal gelişimlerinin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Öğülmüş, S. (2006). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Önen. P. (2004). *Baş etme stratejileri, sınav kaygısı ve beklentilerinin öğrenci seçme deneme sınavı başarısı üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Özbulak, B. E ve Serin, N.B.(2011). Okul psikolojik danışmanlarının problem çözme ve sosyal becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 302-312.
- Özerbaş, M.Ö. (2011). Yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığa etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 675-705.
- Öztürk, N. (2013). *Suçta sürüklenen çocukların risk alma davranışlarının ve problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual*. buckingham: Open University Press.
- Paulo A., Graziano,P.A., Reavis,R.D., Keane, , S.P. & Calkins, S.D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*,45 (1), 3–19. doi:10.1016/j.jsp.2006.09.002.
- Pekel-Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*,20 (56), 77-92.
- Pekrun, R., Elliot, A.J.& Maier, M. A. (2009), Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101 (1),115-135. doi.org/10.1037/a0013383
- Peter, C., Scales, P.C. Blyth, D.A., Berkas, T.H & Kielsmeier, J.C. (2000), The effects of service-learning on middle school students' social responsibility and academic success.*The Journal of Early Adolescence*, 20 (3), 332-358. doi: 10.1177/0272431600020003004.
- Polat, Ş. ve Abaslı, K. (2018). Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algıları ve öğretmene güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 11 (1), 52-61.
- Pierson, S. G. (1990). The competitiveness questionnaire: a measure of two componentets of competitiveness, *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 23, 108-115.

- Rahafar, A., Maghsudloo, M., Farhangnia, S., Vollmer, C. & Randler, C. (2016), The role of chronotype, gender, test anxiety, and conscientiousness in academic achievement of high school students. *Chronobiology International*, 33 (1), 1-9. doi:10.3109/07420528.2015.1107084.
- Saracaloğlu, A. S., Serin, O. ve Bozkurt N. (2001). Dokuz eylül üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 121-134.
- Sarier, Y. (2016). Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 31 (3) 610-627.
- Sasic Sasic,S., Klarin,M., &Prorokovic,A. (2011).Socio ekonomiskeprilike obitelji i kvaliteta obiteljske interakcije kao prediktori školskog uspjeha srednjoškolaca u Hrvatskoj, *BosniiHercegoviniuMakedoniji. LjetopisSocijalnog Rada/ Annual of SocialWork*, 18 (1), 31-62.
- Semerci, Z.B. (2009). *Hedef başarı sınav stresiyle başa çıkmak*. İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım.
- Serbin, L.A.,Stack, D. M. &Kingdon, D. (2013). Academic success across the transition from primary to secondary schooling among lower-income adolescents: *Understanding the effects of family resources and gender. J Youth Adolescence*, 42, 1331–1347. doi:10.1007/s10964-013-9987-4
- Sezen, B. (2015). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitiminin ergenlerin kişiler arası problem çözme ve öfke düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Silah, M. (2003). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen çeşitli nedenler arasından süreksiz durumluk kaygısının yeri ve önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*.10, 102-115.
- Sirin, S.R. (2005), Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research* ,75 (3), 417-453. doi: 10.3102/00346543075003417.
- Şevik, Y. (2014). *İlkokul müdür ve müdür yardımcılarının öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri ile akademik başarısına katkıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Üniversitesi, Burdur.

- Şahin, N., Şahin, N., & Heppner, P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of turkish univeristy students. *Cognitive Therapy and Research*, 17 (4), 379-396.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Taşköprü, M. (2013). *Evlilik doyumu ile problem çözme becerileri, stresle başa çıkma ve evlilik süresi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul.
- Tektaş, M. ve Tektaş, N. (2010). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin zaman yönetimi ve akademik başarıları arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 222-228.
- Tobin, K. J. (2016). Homeless students and academic achievement: Evidence from a Large. *Urban Area Urban Education*, 51 (2), 197-220. doi: 10.1177/0042085914543116
- Toplu, E. (2013). *Üstün yetenekli ergenlerde görülen mükemmeliyetçi tutumlar ve problem çözme becerilerinin psikolojik iyilik hali ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Totan, T. (2011). *Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Töre, C. (2007). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin problem çözme sürecini bilme ve uygulama düzeylerinin araştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Uğurluoğlu, E. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin matematik ve problem çözmeye ilişkin inançlar ile bazı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Uluğ, R. (2012). *Okulda başarı*. İstanbul: Remzi. Yayınevi.
- Wentzel, K.R. & Caldwell, K. (2006). Friendships, peer acceptance, and group membership: realtions to academic achievement in middle school. *Child Development*, 68 (6), 1198–1209. doi: 10.1111/j.1467-8624.1997.tb01994.x
- Wilson, T. D. & Buttrick, N.R. (2016). New directions in social psychological interventions to improve academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 108 (3), 392–396. doi.org/10.1037/edu0000111

- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının problem çözme ve öz- yeterlik inanç düzeylerinin gelişimine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 229-236.
- Yazıcı, T. (2013). *Problem Çözme Becerisinin Müzik Eğitimine Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Yenidünya, A. (2005). *Lise öğrencilerinde rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıkılmaz, M. (2009). *Akılci duygusal eğitim programının lise öğrencilerinin akilci olmayan inançları ve problem çözme beceri alguları üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25, 224-234.
- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P. ve Türkleş, S. (2011). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 906-921.
- Yıldırım, İ., Gençtanırım, D., Yalçın, İ. ve Baydan, Y. (2008). Sınav kaygısının yordayıcıları olarak akademik başarı mükemmeliyetçilik ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 287-296.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-261.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.
- Yıldız, S. A. (2003). *Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yılmaz, E. (2013). *Lise 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Zajacova, A., Lynch, S. M. & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46 (6),677-706.doi: 10.1007/s11162-004-4139-z.



Ek Numarası	EKLER	Sayfa Numarası
EK 1	Kişisel Bilgi Formu	110
EK 2	Problem Çözme Ölçeği	111
EK 3	Rekabetçi Tutum Ölçeği	114
EK 4	Araştırma İzni	117



EK-1
Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler,

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinde akademik başarının ve rekabetçi tutum ve problem çözme becerileri açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu ankette kendinizle ilgili kişisel sorular yer almaktadır. Bu sorularda size uygun cevabı vermeniz araştırmanın doğruluğu açısından önem taşımaktadır. Anketlerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz. Ankette yer alan cümlelere doğru ya da yanlış cevap verme gibi bir durum söz konusu değildir. Cevaplara gerçek duygu ve düşüncelerinizi yansıtmanız son derece önemlidir. Bu anket yalnızca bilimsel bir çalışma için kullanılacak ve yanıtlarınız hiçbir kişiye ya da kuruma gösterilmeyecektir. Vereceğiniz cevaplarla yapacağınız değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

B. Şeyma BİÇEN KARTAL

Okuduğunuz Okulun Adı:

Sınıfınız: 5. () 6. () 7. () 8. ()

Cinsiyetiniz:

1. () Erkek 2. () Kız

Geçen Yıl Sonu Akademik Başarı Puanınız:

0-44 () 45-54 () 55-69 () 70-84 () 85- 100 ()

Ailenizin algıladığınız ekonomik düzeyi: Yüksek () Orta () Düşük ()

EK- 2

Problem Çözme Envanteri

Bu envanterin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Sözü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerinizdeki alışmış olduğunuz problemlerden farklıdır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler ya da boşanıp boşanmama gibi karar verilmesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, **böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek** vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “Burada sözü edilen davranışı be ne sıklıkla yaparım?”.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin:

1. *Hep böyle davranırım*
2. *Çoğunlukla böyle davranırım*
3. *Sıklıkla böyle davranırım*
4. *Arada sırada böyle davranırım*
5. *Ender olarak böyle davranırım*
6. *Hiç böyle davranmam*

1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
5. Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
10. Başlangıçta çözümünü farketmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişigüzel sürüklenip giderim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
15. Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem, daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşündürmektir.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
30. Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
31. Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle eminimdir.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

EK-3**Rekabetçi Tutum Ölçeği**

	Tamamen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Kararsızım	Pek Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Sınavlarda hep yüz almak isterim.					
Mükemmele ulaşmak benim için önemli değildir.					
Yenmek benim için önemli değildir.					
Yarışmanın söz konusu olduğu durumlarda daha başarılı olurum.					
İşte ve oyunda kazanmak benim için önemli değildir					
Her zaman diğerlerinden daha iyi olmak isterim.					
Sınavlarda beklediğim notu almak benim için önemli değildir.					
Rakiplerimi yenmekten hoşlanırım.					
Sınav sonuçları ilan edildiğinde kaçınıcı olduğum benim için önemli değildir.					
Katıldığım yarışmalarda sonuçlar ilan edileceği zaman heyecanlanırım.					
Çevremdeki kişilerin benden daha başarılı olmaları beni kıskandırmaz.					
Kazanmak her zaman kaybetmekten daha iyidir.					
Arkadaşlarımın cevaplayamadığı soruları ben cevaplamak isterim.					
Başkaları ile rekabet kişinin asıl amaçlarına ulaşmasını engeller.					

Sınavlarda hep 100 almak isterim çünkü bu alınabilecek en yüksek puandır					
Rakiplerimi alt edemesem de üzülmem.					
Yaptığım her şeyde mükemmel olmak isterim.					
Bir ödül ya da oyun kazandığımda bu, benim diğerlerinin arasında en iyisi olduğum anlamına gelir. Adil olan en iyi olanın kazanmasıdır.					
Sınavlardan önce belirli bir not hedefim yoktur					
Kendimi başkalarıyla Kıyaslama eğilimindeyim					

EK-4



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.481677
Konu : Araştırma İzni

14.01.2016

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 31/12/2015 tarihli ve 8272 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Büşra Şeyma BİÇEN KARTAL'ın "**Ortaokul Öğrencilerinin Rekabetçi Tutum ve Problem Çözme Becerilerinin Akademik Başarıyı Yordama Gücü**" konulu tez kapsamında uygulama yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Anket formunun (5 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini arz ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır.

14.01.2016...

M. GÜNGÖR

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6264-7606-33a5-a406-3a5d kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : BÜŞRA ŞEYMA BİÇEN KARTAL
Doğum Yeri :Ankara
Doğum Tarihi : 1988

Eğitim Durumu

Lise	Aydınlıkevler Anadolu Lisesi	2006
Lisans	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü	2010
Yüksek Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yüksek Lisans Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü	Devam Ediyor

Yabancı Dil Yabancı diller düzeyi de belirtilerek yazılmalıdır.

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Orta), Konuşma (Orta)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Rehberlik Öğretmeni	Yavuz Selim İ.Ö O	2010-2012
Milli Eğitim Uzman Y.	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü	2012- 2018
Milli Eğitim Uzmanı	Milli Eğitim Bakanlığı	2018-

Akademik Çalışmalar

Yayımlar

- 3-4 Mayıs 2014 tarihlerinde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Kadın Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESKAM) tarafından gerçekleştirilecek olan "II. Kadın Araştırmaları Sempozyumunda “Boşanmış Kadınların Yaşam Doyumu ve Umutsuzluk Düzeyleri ile ilgili Bir İnceleme: Kadın Yönüyle bir Bakış ”adlı bildiri sunulmuştur.
- Biçen ve diğerleri (2015).Divorced womens’ hopelessness and social support:*Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi / International Journal of Human Sciences*Volume: 12 Issue: 1

Seminer ve Çalıştaylar

1. Kendini Keşfetme Yolculuğu Semineri: 21/12/2010
Konuşmacılar: Uzm. Murat AKKAYA
Doç. Hakan TÜRKÇAPAR
Prof.Dr. İbrahim YILDIRIM
Prof. Dr. Üstün DÖKMEN
2. Problem Çözme Teknikleri Semineri: 26.04.2011-28.04.2011
Eğitim Yöneticisi: Yunus Deniz FİTOZ
3. Yaratıcı Drama Semineri: 02/05/2011-13/05/2011
Eğitim Yöneticisi: Meltem KARATEPE
4. 7-19 Yaş Aile Eğitimi Uygulayıcı Eğitimi Semineri:
30.05.2011-03.06.2011 Eğitim Yöneticisi: Dr. Mustafa AYRAL
5. Tütün Alkol ve Madde Bağımlılığı Semineri
13.09.2011
6. Kaufman Brief Intelligence Testi Semineri
17.12.2012-20.12.2012
7. Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar Semineri
14.01.2013-18.01.2013
8. Eğitim Göstergelerinin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi Semineri
10.04.2013-12.04.2013
9. KBIT-2 ve WNV Testlerinin Pilot Uygulama Eğitici Eğitimi Semineri
20.01.2014-31.01.2014
10. Eğitimde Kalite Yönetim Sistemi Değerlendirici Eğitimi Semineri
31.03.2014-04.04.2014
11. Woodcock-Johnson III. Zekâ Testi Kursu
07.04.2014-25.04.2014
12. Yetişkin Eğitiminde Yaklaşımlar Semineri
04.06.2014-06.06.2014
13. Grupla Psikolojik Danışma Semineri
12.05.2014-16.05.2014
14. Kaufman Kısa Zekâ Testi (KBIT-2) ve Wechsler Sözel Olmayan Yetenek
Testlerinin Eğitici Eğitimi Kursu
15.09.2014-26.09.2014

15. Çocuk Koruma Kanunu Danışmanlık Tedbirleri Eğitici Eğitimi Kursu

03.11.2014-07.11.2014

16. Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği (ASIS) Eğitici Eğitimi Kursu

20.03.2017-24.03.2017

Sertifikalar

KBIT-2 ve WNV Testleri Formatörü

Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği (ASIS) Formatörü

Çocuk Koruma Kanunu Danışmanlık Tedbirleri Formatörü

Projeler

- Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi II. Kapsamında Psikolojik Ölçme Araçlarının uyarlaması aşamasında eğitim görevlisi olarak görev alınmıştır.
- IPA kapsamında hazırlanan Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi 2. Birleşen Eş Uzmanı olarak görev yapılmıştır.
- Anadolu Üniversitesi ve MEB işbirliği ile hazırlanan Türkiye'nin ilk yerli zekâ testine norm toplama sürecinde ve eğitici olarak katılım sağlanmıştır.