

T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

**KİŞİLERARASI ÇATIŞMA ÇÖZME VE PROBLEM ÇÖZME  
YAKLAŞIMLARININ YÜKLEME KARMAŞIKLIĞI  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Hasan YILMAZ**

**Hazırlayan  
Coşkun ARSLAN**

**Konya-2005**

## ÖZET

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları, yükleme karmaşıklığı açısından incelenmiştir.

Bu araştırmanın evrenini Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni, Eğitim Fakültesi, Mesleki Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi'dir. Araştırma örneklemi 2003-2004 eğitim-öğretim yılında bu fakültelerin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 1.2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden tesadüfi olarak seçilmiştir. Araştırma örneklemi 190'ı erkek ve 257'si kız olmak üzere toplam 447 öğrenciden oluşmaktadır.

Öğrencilerin, yükleme karmaşıklığının yüksek ya da düşük olması değişkenine göre, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile yapılmıştır. Yükleme karmaşıklığının, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarını açıklama gücü ise, basit doğrusal regresyon analizi ile hesaplanmıştır. Yükleme karmaşıklığı, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları puanları arasındaki ilişkinin analizi ise Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı tekniğinden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir:

Araştırmanın bağımsız değişkeni olan yükleme karmaşıklığının yüksek ya da düşük olmasına göre, kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı ilgili sonuçlar incelendiğinde "yüzleşme", "duygusal ifade" ve "kendini açma" boyutlarında anlamlı fark bulunmuş, "özel/genel davranış" ve "yaklaşma/kaçınma" boyutlarında ise anlamlı fark çıkmamıştır. Kişilerarası çatışma çözümlerinin anlamlı fark çıkan boyutlarında (yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma) puan ortalamaları incelendiğinde, anlamlı çıkan bütün boyutlarda yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması, yükleme karmaşıklığı düşük olanlardan yüksektir. Yükleme karmaşıklığının yüksek ya da düşük

olması açısından öğrencilerin problem çözme yaklaşımları sonuçlarına göre, problem çözenin bütün alt boyutlarında ve problem çözme toplam puanı açısından anlamlı bir fark çıkmıştır. Yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin, yükleme karmaşıklığı düşük olan öğrencilere göre daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahip olduğu bulunmuştur.

Araştırmada yükleme karmaşıklığının kişilerarası çatışma çözme yaklaşımının “yüzleşme davranışı”, “duygusal ifade davranışı” ve “kendini açma davranışı”nı anlamlı düzeyde açıkladığı, “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma davranışını” ise anlamlı düzeyde açıklamadığı bulunmuştur. Ayrıca yükleme karmaşıklığının problem çözme yaklaşımını da anlamlı düzeyde açıkladığı bulunmuştur.

Yükleme karmaşıklığı puanları ile yüzleşme davranışı, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı puanları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu, yükleme karmaşıklığı ile özel/genel davranış ve yaklaşma kaçınma arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur. Yükleme karmaşıklığı ile problem çözme ölçeğinin bütün alt ölçekleri ve toplam puanı arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları ile problem çözme yaklaşımlarının ise bazı alt ölçeklerinin arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

## SUMMARY

In this study, the interpersonal conflict solving and problem solving approaches of university students are investigated according to their attribution complexity.

The general scope of the study consists of students at Selçuk University. The working scope consists of students studying at the Faculties of Education, Vocational Education and Technical Education. The sample of the study was chosen from the first, second, third and fourth grade students from the faculties in the working scope by random sampling method. The study sample was made up of totally 447 undergraduates of which 190 were male and 257 female.

Signification control of the difference in the point means was made with the t- test for the dependent variables, the interpersonal conflict solving approach and the problem solving approach according to the independent variable, student's low or high attribution complexity. The explanation of the attribution complexity with the interpersonal conflict solving approach and the problem solving approach was conducted with simple linear regression analysis. The analysis of the relationships between attribution complexity and interpersonal conflict solving and problem solving approaches has been conducted with Pearson Moments Multiplier Correlation Coefficient technique.

The findings of the study are summarized as follows;

According to the student's low or high attribution complexity, when the findings concerning the interpersonal conflict solving approach are investigated a significant difference is seen in the subscales "confrontation", "emotional expression", and "self-disclosure", but no significant difference is found in the subscales "public/private behavior" and "approach/avoidance". When the subscales with significant differences (confrontation, emotional expression, and self-disclosure) of the interpersonal conflict solving approach are investigated,

the point mean of the students with high attribution complexity is higher than those with low attribution complexity. Coming to the student's low or high attribution complexity with the findings concerning the problem solving approach, there was a significant difference in all subscales and the total score. Students with high attribution complexity have a positive problem solving approach in comparison to the ones with low attribution complexity.

In the study, the attribution complexity explains on a significant level the subscales "confrontation", "emotional expression", and "self-disclosure" of the interpersonal conflict, but the subscales "public/private behavior" and "approach/avoidance" are not explained significantly. Besides, the attribution complexity also explains on a significant level the problem solving approach.

There was a positive correlation between attribution complexity and the subscales "confrontation", "emotional expression", and "self-disclosure", but no significant correlation between the subscales "public/private behavior" and "approach/avoidance". A negative correlation between attribution complexity and all the subscales of problem solving inventory was seen. There was a significant correlation between some subscales of the interpersonal conflict and problem solving approaches.

## İÇİNDEKİLER

Özet .....	II
Summary.....	IV
İçindekiler.....	VI
Şekiller ve Tablolar.....	VIII
Önsöz.....	X

### BÖLÜM I

GİRİŞ .....	1
ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
ALT AMAÇLAR .....	5
DENENCELER.....	8
SINIRLILIKLAR .....	10
TANIMLAR.....	11
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	12

### BÖLÜM II

Problemin Kavramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar .....	13
SOSYAL BİLİŞ .....	13
Bilişsel Yapılar .....	15
YÜKLEME KURAMLARI .....	20
Eylemin Naif (deneyimsiz) Analizi (Fritz Heider) .....	20
Uyuşan Çıkarımlar Kuramı (Edward E. Jones ve Keith Davis) .....	21
Nedensel Yükleme Kuramı (Harold H. Kelley) .....	24
Benlik Algısı Kuramı (Daryl J. Bem).....	26
Motivasyonun Yüklemsel Kuramı (Bernard Weiner) .....	27
BİLİŞSEL KARMAŞIKLIK VE YÜKLEME KARMAŞIKLIĞI.....	29
KİŞİLERARASI ÇATIŞMA ÇÖZME.....	37
PROBLEM ÇÖZME.....	50
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR .....	58
Yükleme Karmaşıklığı ile İlgili Araştırma ve Yayınlar.....	58
Kişilerarası Çatışma Çözme ile İlgili Araştırma ve Yayınlar .....	64

Problem Çözme ile ilgili Araştırma ve Yayınlar .....	66
--	----

### BÖLÜM III

YÖNTEM.....	71
Araştırmanın Modeli.....	71
Evren ve örneklem.....	71
Veri toplama araçları.....	71
Kişi Algı Ölçeği.....	72
Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği.....	76
Problem Çözme Envanteri .....	81
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	84
Verilerin Toplanması.....	84
Verilerin Analizi .....	84

### BÖLÜM IV

BULGULAR.....	86
---------------	----

### BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	108
------------------------	-----

### BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	118
KAYNAKÇA.....	121
EKLER .....	133
Kişi Algı Ölçeği.....	134
Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği.....	136
Problem Çözme Envanteri .....	142

## ŞEKİLLER VE TABLOLAR

Şekil 1: Uyuşan Çıkarımlar Kuramının Şeması .....	23
Şekil 2: Kelley'in Nedensel yükleme kuramının temel tahminleri.....	25
Şekil 3: Motivasyonun yükleme kuramının üç boyutunu içeren bir örnek .....	29
Şekil 3: Bilişsel karmaşıklığı yüksek olan bireyler ile bilişsel karmaşıklığı düşük olan bireyler arasındaki farklar .....	32
Şekil 5: Kişilerarası Çatışmayla Başa Çıkma Stilleri Modelleri .....	44
Tablo 1: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı, yüzleşme puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	87
Tablo 2: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı, özel/genel davranış puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	88
Tablo 3: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı, duygusal ifade puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	89
Tablo 4: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı, yaklaşma/kaçınma puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	90
Tablo 5: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı kendini açma puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	91
Tablo 6: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, aceleci yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	92
Tablo 7: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, düşünen yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları.....	93
Tablo 8: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, kaçınan yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları.....	94
Tablo 9: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, değerlendirici yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	95



Tablo 10: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, kendine güvenli yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	96
Tablo 11: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı planlı yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	97
Tablo 12: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı toplam puanlarına ilişkin t testi sonuçları .....	98
Tablo 13: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Yüzleşme Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü .....	99
Tablo 14: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Özel/Genel Davranış Puanlarını Açıklama Gücü .....	100
Tablo 15: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Duygusal İfade Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü .....	101
Tablo 16: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Yaklaşma/kaçınma Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü .....	102
Tablo 17: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Kendini Açma Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü .....	102
Tablo 18: Yükleme Karmaşıklığının Problem Çözme Puanlarını Açıklama Gücü .	103
Tablo 19: Üniversite Öğrencilerinin Yükleme Karmaşıklığı ile Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri .....	104
Tablo 20: Üniversite Öğrencilerinin Yükleme Karmaşıklığı ile Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri .....	105
Tablo 21: Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları ile Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri .....	106

## ÖNSÖZ

İnsanı etkileyen faktörlerin anlaşılması, psikoloji ile uğraşan bilim adamlarını yüzyıllardır uğraştığı bir konudur. Her insan kendine özgü bir düşünceye, duyguya ve davranışa sahiptir. İnsanların düşünce, duygu ve davranışlarında gösterdiği bireysel farklılıklar insanı anlamının son derece karmaşık ve karmaşık olduğu kadar da ilgi çekici bir süreç olduğunu göstermektedir. Özellikle son yıllarda insan davranışlarını açıklamakta bilişsel yaklaşımın çok daha önemsenir hale geldiği ve insan davranışlarının arkasındaki bilişsel süreçler üzerine birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmada da üniversite öğrencilerinin kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları, yüklenme karmaşıklığı açısından incelenmiştir.

Tez konusunun belirlenmesinden sonuçlandırılmasına kadar geçen zaman içerisinde çalışmanın her aşamasında hem akademik hem de psikolojik açıdan bana destek olan, beni yönlendiren sayın hocam, danışmanım Yrd. Doç Dr. Hasan YILMAZ'a teşekkür ederim.

Araştırma süresince bana çok değerli zamanını ayıran, öneri ve fikirleriyle araştırmaya yeni bakış açıları ile yaklaşabilmem konusunda yardımcı olan değerli hocam Prof. Dr. Ramazan ARI'ya, dekanlık görevinin getirdiği yoğun çalışma temposuna rağmen tez konusunda bana zaman ayıran ve tezimi değerlendiren sayın hocam Prof. Dr. Ömer ÜRE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamda, Türkçe'ye çevirdiği ölçeği kullanmama izin verdiği ve sahip olduğu çeşitli kaynakları vererek destek olduğu için, Yrd. Doç. Dr. Mustafa BULUŞ'a, ayrıca geliştirmiş olduğu ölçeği Türkçe'ye uyarlamam ve araştırmamda kullanmam için izin veren sayın Prof. Dr. Susan GOLDSTEİN'a ilgileri ve yardımları için teşekkür ederim.

Çalışmanın her aşamasında bana her türlü yardımı sağlayan, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin IZGAR'a, Yrd. Doç. Dr. M. Engin DENİZ'e ve Dr. Erdal HAMARTA'ya teşekkürlerimi bildiririm.

Beni yetiştirebilmek için hayatları boyunca birçok sıkıntıya katlanmak zorunda kalan ve emeklerini hiçbir Şekilde ödeyemeyeceğim anneme ve babama yaptıkları her Şey için çok teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında yaŐadığım zorlukları aÇma konusunda, yanımda olarak bana yardımcı olan, çalıŐmamı bitirebilmem için bana huzurlu bir ortam sağlayan ve sabır gösteren sevgili eŐim Emel'e teşekkür ederim. Ayrıca oğlum ağan'a varlığıyla, gülümsemeleri ve oyunlarıyla yaŐadığım stresi azalttığı için teşekkür ediyorum.

# BÖLÜM I

## Giriş

İnsanlar yaşamları boyunca sosyal etkileşim içerisinde çok farklı durumlarla karşılaşmakta ve bu durumlara her birey farklı tepkiler vermektedir. Bireylerin bu farklı tepkilerinin ve davranışlarının incelenmesi konusu “sosyal biliş” araştırmalarının konusudur.

Sosyal biliş üzerine çalışanlar, toplumsal uyaranlar, öncelikle de bireyler ve gruplar üzerinde odaklaşan bilişsel süreçleri ele alıp araştırırlar. Sosyal biliş yaklaşımının temelinde sosyal algının (kişi algısı) bilişsel bir süreç olduğu görüşü yatar. Bu görüşe göre, insanlar edilgen (pasif) alıcılar değildirler. Etkin birer örgütleyicidirler. Gördüklerini, duyduklarını, tattıklarını ve kokladıklarını, kısaca değişik yollardan kendilerine gelen bilgileri tutarlı ve anlamlı bütünler (algı ve izlenimler) halinde örgütlemek eğilimindedirler (Dönmez,1994).

Sosyal biliş araştırmalarında kullanılan temel kavramlardan biri şema kavramıdır. Şema örgütlenmiş davranış veya düşünce örüntüsüdür (Bacanlı, 2000). Birey yeni bilgilerle karşılaştığında özgül bilişsel şemalar bunları süzer, seçer, kodlar ve yeni ya da var olan yapılar içinde bütünleştirir (Buluş, 2000).

Fletcher ve arkadaşları(1986), bireylerin nedensel yargılamada bulunurken yükleme şemalarının karmaşıklığı yönünden farklı olduklarını ifade etmişlerdir. Onlara göre, davranış ile bilişsel süreçler arasındaki ilişkiyi tamamiyle anlayabilmek için bilişsel şemalardaki bu bireysel farklar üzerinde inceleme yapılmalıdır. Bu bireysel farklılıkların doğasına ilişkin bilgi edinmenin bir yolu bilişsel şemaların karmaşıklığının, yani; yükleme şemalarının karmaşıklığının incelenmesidir.

Yükleme karmaşıklığı, açıklama gerektiren çevresel bir durumla karşılaştığında, bireyin iki ya da daha fazla nedensel yargı ortaya koyma eğilimidir (Fletcher ve ark,1986; Howe,1987; Wimer ve Kelley,1982; akt. Flett ve ark,1994). İnsanların olayları ve insanların davranışlarını değerlendirme

biçimlerini incelediğimizde, bazı insanların olaylar hakkında diğer insanlara göre daha fazla nedenler ortaya koyarak değerlendirdikleri görülür. Örneğin; Boşanmış bir çiftin boşanma nedenleri hakkında bazı insanların sadece çiftin kavga etmesini boşanma nedeni olarak ortaya koydukları, bazı insanların daha çoklu nedenler (erken evlilik, eğitim farkı, kavgalar, kişilik faktörleri gibi) üzerinde durduğu görülür. İnsanların bu farklı bakış açılarını ortaya koymalarında onları etkileyen en önemli özellikleri bilişsel özellikleridir. İnsanın bilişsel yapısı çevreyi, olayları algılamasını ve davranışlarını etkileyen en önemli faktördür. İnsanın sahip olduğu algılama ve değerlendirme biçimi, onun diğer insanlarla olan yaşantısını ve davranışlarını etkilemektedir.

İnsan yaşamı boyunca birçok farklı insanla iletişim kuran sosyal bir varlıktır. Bu iletişim durumunda insanlar arasında birçok nedenden dolayı çatışma ortaya çıkmaktadır. Çatışma insan yaşamının ve ilişkilerinin kaçınılmaz bir parçasıdır. İnsanlar yaşamları boyunca, evde, işyerinde, sokakta, okulda çatışma durumları ile karşı karşıya kalırlar. İnsanın yaşadığı çatışmalar, kişi içi ve kişilerarası çatışmalar olarak ikiye ayrılabilir. Kişi içi çatışma, birbiriyle çatışan iki amaç veya güdünün aynı anda ortaya çıkması ile kişinin içinde yaşadığı çatışmadır. Kişilerarası çatışma ise, iki veya daha fazla birey arasında gerçekleşen çatışmadır. Bell ve Blakeney (1977; akt. Cahn, 1990), kişilerarası çatışmayı birbirine zıt ilgi, görüş ya da fikirleri ifade eden kişiler arasındaki etkileşim olarak tanımlamaktadır.

İnsanların temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmaması, sınırlı kaynakların olması ve farklı değer yargıları çatışmalara neden olmaktadır (Bodine ve ark.1994; Akt Crawford ve Bodine,1996). Kişilerarası çatışmaların başlangıç nedenleri, farklı biliş, algı, duygu, bilinçdışı ihtiyaçlar, iletişim becerileri gibi kişisel faktörlerden, kültürel faktörlerden, rol farklılıklarından, sosyal ve fiziksel çevrelerden veya iletişim sürecinde verilen mesajın niteliğinden kaynaklanabilir (Dökmen,1993). Bu durumda önemli olan bireylerin çatışmalarını sağlıklı çözebilmesidir. Çatışma çözme iki ya da ikiden fazla taraf arasındaki uyuşmazlık veya anlaşmazlık durumunun ortadan kaldırılmasıdır.

Öner (1999)'e göre çatışmalarını sağlıklı çözen bireyler ile sağlıklı çatışma çözme yollarını kullanan bireylerin özellikleri aşağıdaki gibidir

Çatışmalarını sağlıklı yollar izleyerek çözen kişiler;

- Karşılarındakileri dikkatle dinlerler.
- Karşılarındaki kişilerin gereksinimlerini gözetirler.
- Çabucak gerilemez ya da yüzeysel uzlaşmalara yanaşmazlar. Bir dizi çözüm üretirler.
- Sorunla ilgili herkesin sorunun çözümü üzerine odaklaşabilmesini sağlarlar.

Sağlıksız çatışma çözme yollarını kullanan kişiler ise;

- İstediklerini elde edemedikleri zaman öfke nöbetine girerler.
- İstediklerini elde edebilmek için hiç çekinmeden şiddete başvurabilir ve çevrelerindeki tehdit ederler.
- Sorunu tartışmayı reddederek çözüme ulaşabilme yollarını tıkarlar.
- Yalnızca kendilerinin daha güçlü olduğunu düşündükleri kişiler karşısında pes ederler.
- Yaşanan sorunu ve çözüm ile ilgili olasılıkları açıkça ve dürüstçe ortaya koymayı reddederler (Öner, 1999).

Çatışma temelde bir problem durumudur. Bu nedenle kişinin çatışma çözme konusundaki yaklaşımı onun probleme nasıl yaklaştığı ile ilgilidir. Bazı insanlar çatışmaktan kaçarlar ve onunla yüzleşmekten çekinirler, bazıları saldırganlık ve öfke içeren davranışlar sergilerler, bazıları ise problemi çözmeye yönelik iletişim kurarlar. Bu durum çatışma çözümede kişinin sahip olduğu problem çözme yaklaşımının onun çatışmayı sağlıklı çözüp çözemeyeceği ile ilgili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle kişinin sahip olduğu problem çözme yaklaşımı çok önemlidir. Problem çözme sadece bir çatışma durumunda değil, insan yaşamının bütünü için önemli ve gerekli bir beceridir.

Problem; temelde, bireyin bir hedefe ulaşmada bir engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur. Engellenme hedefe ulaşmayı güçleştirmektedir. Böyle bir durumda problem çözme, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır (Morgan,1999). Heppner ve Krouskopf (1987) problem çözme, karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için kişinin ortaya koyduğu bilişsel ve etkili davranışsal süreçler olarak tanımlamaktadırlar.

Basit bir problemin çözümü sırasında bile birbirleriyle ilişkili olarak işleyen bir dizi zihinsel süreç söz konusu olmaktadır. Problemin anlaşılması, çözüm yollarının saptanması, çözüme giderken kullanılan stratejilerin denetlenmesi ve değiştirilmesi, ilk bakışta basit gibi görünen, fakat ayrıntılarına inildiğinde son derece karmaşık zihinsel süreçlerdir (Şahin, 1989).

Heppner ve Baker (1997)'e göre, problem çözmenin ve problemle başa çıkmanın birçok yönü vardır. Bunlar;

- a) Genel olarak başa çıkabilme yönü, bunlar; probleme odaklanmış başa çıkma ve duyguya odaklanmış başa çıkmadır.
- b) Problemi tanımayla ilgili bazı yeterlilikler; Alternatif üretebilme ve karar verebilme gibi.
- c) Bilişsel süreçler; sonuçsal düşünme gibi.
- d) Problem çözen olarak kendine değer biçme. Yani bireyin kendisini problem çözme konusunda yeterli görmesi ve kendisine güvenmesidir

Bu açıklamalardan da görüldüğü gibi, insanın problem çözme konusunda kendisini yeterli görüp görmemesi, problemin nedenlerini ve çözümlerini ortaya koyma konusunda yeterli bilişsel bakış açısına sahip olup olmaması çok önemlidir.

Özetle insanın sahip olduğu bilişsel özellikler, onun çevreyi, olayları ve diğer insanları algılamasını ve davranışlarını etkilemektedir. Her insan karşılaştığı bu olaylara ve insanlara farklı tepkiler göstermektedir. Özellikle bir çatışma ve problem durumunun sağlıklı çözülebilmesi için bireylerin sahip olduğu çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının bilinmesi

gerekmektedir. İnsanın algılama ve değerlendirme sürecini anlamının bir yolu, bireylerin yükleme karmaşıklığı konusunda göstermiş olduğu bireysel farklar üzerinde inceleme yapmaktır. Bu çalışmada da üniversite öğrencilerinin, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları yükleme karmaşıklığı açısından incelenmiştir. Çalışmanın özellikle insanların yükleme karmaşıklığı, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarında göstermiş olduğu bireysel farklılıklarının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının, yükleme karmaşıklığı açısından incelenmesidir.

## **Alt Amaçlar**

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak, araştırmanın alt amaçları 7 ana başlık altında aşağıda verilmiştir:

1.0. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

1.1. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yüzleşme davranışı puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

1.2. Yükleme karmaşıklığını düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin özel/genel davranış puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?



1.3. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin duygusal ifade davranışı puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

1.4. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yaklaşma/kaçınma davranışı puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

1.5. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin kendini açma davranışı puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.0. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözme yaklaşımı puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.1. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözmenin aceleci yaklaşım puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.2. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözmenin düşünen yaklaşım puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.3. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözmenin kaçınan yaklaşım puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.4. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözmenin değerlendirici yaklaşım puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.5. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözmenin kendine güvenli yaklaşım puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.6. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözmenin planlı yaklaşım puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

2.7. Yükleme karmaşıklığı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrencilerin problem çözme yaklaşımı toplam puan ortalamalarını anlamlı düzeyde farklılaştırmakta mıdır?

3.0. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.1. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin yüzleşme davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.2. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin özel/genel davranış puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.3. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin duygusal ifade davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.4. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin yaklaşma/kaçınma davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.5. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin kendini açma davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

4.0. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin problem çözme yaklaşımı toplam puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

5.0. Yükleme karmaşıklığı puanları ile kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları (yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı, yaklaşma/kaçınma davranışı, kendini açma davranışı) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

6.0. Yükleme karmaşıklığı puanları ile problem çözme yaklaşımı (Aceleci, Düşünen, değerlendirici, kendine güvenli, kaçınan, planlı) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

7.0. Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları puanları ile problem çözme yaklaşımları puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

## **Denenceler**

1.0. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

1.1. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yüzleşme davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

1.2. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin özel/genel davranış puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin duygusal ifade davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde yüksektir

1.4. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yaklaşma/kaçınma davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde yüksektir

1.5. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin kendini açma davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde yüksektir

2.0. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme yaklaşımı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

2.1. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin aceleci yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.

2.2. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözenin düşünen yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

2.3. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözenin kaçınan yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

2.4. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözenin aceleci yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

2.5. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözenin kendine güvenli yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

2.6. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözenin planlı yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

2.7. Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme yaklaşım toplam puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

3.0. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşım puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

3.1. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin yüzleşme davranış puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

3.2. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin özel/genel davranış puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

3.3. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin duygusal ifade davranış puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

3.4. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin yaklaşma/kaçınma davranış puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

3.5. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin kendini açma davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

4.0. Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin problem çözme yaklaşımı toplam puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

5.0. Yükleme karmaşıklığı puanları ile kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları (yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı, yaklaşma/kaçınma davranışı, kendini açma) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki vardır.

6.0. Yükleme karmaşıklığı puanları ile problem çözme yaklaşımı (Aceleci, Düşünen, değerlendirici, kendine güvenli, kaçınan, planlı) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki vardır.

7.0. Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları puanları ile problem çözme yaklaşımları puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki vardır.

## **Sınırlılıklar**

1. Araştırmanın verileri üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın verileri “Kişi Algı Ölçeği”, “Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanteri”nin verileriyle sınırlıdır.
3. Araştırma bulguları Selçuk Üniversitesi'ne bağlı Eğitim, Mesleki Eğitim ve Teknik Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinden toplanan verilerle sınırlıdır.

## Tanımlar

Araştırmada kullanılan kavramların tanımları aşağıda belirtilmiştir.

**Sosyal Biliş:** Çevreden gelen sosyal bilginin içerisinde insanların nasıl bir biçimde çıkarım yaptıklarının incelenmesidir (Fiske ve Taylor, 1991)

**Bilişsel şema:** Kişinin sosyal dünya ile deneyimi içerisinde yaptığı genellemelerden kaynaklanan, sosyal dünyanın nasıl işlediği hakkındaki subjektif kuramlardır (Markus ve Zajonc,1985; akt Harlak, 2000).

**Yükleme:** Sosyal durumlar için nedenin kim ya da ne olduğuna karar vermenin bilişsel sürecidir (Kelley ve Michela,1980; Akt. Seamon ve Kenrick,1992).

**Yükleme karmaşıklığı:** Açıklama gerektiren çevresel bir durumla karşılaştığında, bireyin iki ya da daha fazla nedensel yargı ortaya koyma eğilimidir (Fletcher ve ark,1986; Howe,1987; Wimer ve Kelley,1982; akt. Flett ve ark,1994).

**Çatışma:** İki ya da ikiden fazla tarafın isteklerinin, amaçlarının uyuşmadığı ve tarafların engellenme duygusu yaşadığı bir uyuşmazlık durumudur.

**Çatışma Çözme:** İki ya da ikiden fazla taraf arasındaki uyuşmazlık veya anlaşmazlık durumunun ortadan kaldırılmasıdır.

**Problem:** Bireyin bir hedefe ulaşmada bir engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur (Morgan,1999).

**Problem çözme:** Bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir (Aksu,1989).

## Araştırmanın Önemi

İnsan, yaşamı boyunca birçok çatışma ve problem durumuyla karşılaşmaktadır. Bu çatışma ve problem durumlarında, insanların davranışları incelendiğinde her insanın çatışma ve probleme karşı kendine özgü farklı tepkiler ve davranış türleri gösterdiği görülmektedir. Bazı insanların bir çatışma durumunda kaçınma davranışı gösterdikleri, bazılarının ise o çatışma ve problemin üstesinden gelmeye yönelik bir davranış sergiledikleri görülmektedir. İnsanların davranışlarındaki ve tepkilerindeki bu farklılığının en önemli nedeni onların bilişsel yapılarının farklı olmasıdır. Bu bilişsel yapılar nedeniyle insanların bir olay karşısındaki dikkat, algılama ve değerlendirme süreçleri birbirinden farklı olabilmektedir. Bu nedenle insanın bir çatışma çözme ya da problem çözme durumunda göstermiş olduğu tepkilerin ve davranışların daha iyi anlaşılabilmesi için insan davranışlarını etkileyen bilişsel faktörlerin incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada da amaç, bir çatışma ya da problem durumunda insanların nasıl bir çözüm yaklaşımı sergilediğini ve bu durumlarda insanların göstermiş olduğu çözüm yaklaşımlarını etkileyebilecek yüklem karmaşıklığını ortaya koymaya çalışmaktır. Bu sebeple araştırmanın, insanların çatışma ve problem çözme yaklaşımlarının ve bu yaklaşımların arkasında yatan bilişsel süreçlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **BÖLÜM II**

### **PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR**

Bu bölümde, araştırma probleminin bağımsız ve bağımlı değişkenleri ile ilgili kavramlar ve bu konuda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

### **SOSYAL BİLİŞ**

Her insan karşılaştığı olaylar ve nesnelere üzerinde kendisine özel, farklı tepkiler geliştirmekte ve göstermektedir. Bu durum insanlar çevrelerini ve kendilerini nasıl algırlar ve değer yargılarını nasıl oluştururlar sorusunu akla getirmektedir.

Diğer insanların davranışlarının arkasında yatan nedenleri tanımlama sosyal düşüncenin önemli bir konusudur. Diğer insanlar hakkında düşünme bizim onlar hakkında bilgi edinmemizi sağlar. Bu çok önemlidir ve diğer insanlar hakkındaki çeşitli kararlara, yargılara ulaşmamızı sağladığı gibi ihtiyaç duyduğumuzda bu yargı ve düşüncelerimizi kullanabilmemiz için yeniden ortaya koyabildiğimiz çok önemli bir süreci ifade eder (Baron,1996).

Bilişsel psikoloji bugün, insan davranışını kişinin (organizmanın) yalnızca çevresindeki uyarılara tepki vermesi olarak görmeyip; kişiyi çevresinden gelen uyarıları değerlendiren, seçen, bilgi toplayan, topladığı bilgiyi işleyen ve bir bilgi ağına göre tepkiler geliştiren, sosyal ve fiziki dünyadaki etkileşim ağının bir parçası olarak ele almaktadır (Markus ve Zajonc,1985; akt. Parker,1994)

Sosyal algıda (insanların algılanması) iki varsayımın büyük ağırlık taşıdığı söylenebilir. Bunların ilkinine göre, algı oldukça mekanik bir süreçtir. İkincisine göre, bu süreçte düşünce veya bilişten çok duygu ya da değerlendirme önem taşır. Bu iki varsayım, çok değerli ve işe yarar olmakla birlikte, algı sürecini fazlaca yalınlaştırmaktadır. İster insanları ister nesnelere



algılıyor olalım, yaptığımız şey, yalnızca çevremizin kopyasını içselleştirmek değildir. Her bilgi parçası, diğerleri ile birlikte ortalaması alınacak bir diğer özellik olarak değil, tutarlı bir bütünün parçası ya da yönü olarak alınır (Dönmez,1994).

Biliş, bireyin kendi iç koşulları ve içinde yaşadığı fiziksel ve toplumsal çevreye ilişkin olarak işlediği bir bilgi, inanç ya da düşünce olarak tanımlanabilir (Dönmez,1994). Biliş, düşünme, muhakeme etme, karar verme, problem çözme ve yaratıcılık gibi önemli bilişsel süreçleri içerir (Baron,1996). Sosyal biliş en genel anlamıyla, bireyin sosyal dünya hakkındaki bilgiyi kullanmasının, hatırlamasının, analiz etmesinin ve yorumlamasının nasıl olduğunu içerir (Baron ve ark,1988). Fiske ve Taylor (1991)' a göre ise sosyal biliş, çevreden gelen sosyal bilginin içerisinden insanların nasıl bir biçimde çıkarım yaptıklarının incelenmesidir.

Sosyal biliş kuramı, bilişsel psikolojinin yöntem ve verilerinin, yükleme süreci temelinde, sosyal psikoloji alanında kullanarak, kişisel, kişilerarası ve gruplar arası ilişkilerin bilişsel süreçlerinin incelenmesine perspektif sağlamaktadır (Buluş, 2000). Kurama göre, bilişsel gelişim kişinin kendisi, diğer insanlar, arkadaşları, ahlaki, sosyal, politik değerleri hakkındaki düşüncesini etkilemektedir (Kimmel ve Weiner,1995).

İnsanlar diğer insanlardan kaynaklanan müthiş bir bilgi bombardımanı altındadır. Dolayısıyla, çözümlenmek, saklamak ve sonradan geri çağırıp kullanmak bir tarafa, insan beyninin kendisine gelen her bilgi parçasına dikkat edip algılayabilmesi olanaksızdır. Öyleyse, insanoğlu böylesine karmaşık, hızlı ve çeşitli bilgi akışı ile nasıl başa çıkmakta, toplumsal dünyasına nasıl anlam verebilmektedir? Bu bilgilerden ne kadarını işleyebilmektedir? Bu ve benzeri başka sorular sosyal biliş yaklaşımının yanıtlamaya çalıştığı temel sorulardır (Dönmez,1994). Bütün bu sorular bize insanın bilişsel yapılarının nasıl olduğunu ve nasıl işlediğini anlamamızın çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

## Bilişsel Yapılar

Günlük hayatta kişiler, özellikle sosyal anlamda, tümüne dikkat edip değerlendiremeyecekleri kadar çok uyarıcıya maruz kalmaktadırlar. Dolayısıyla kişinin, herhangi bir durumda uyarıcıları fark etmesi, öğrenmesi, onları geri çağırması ya da ele alması sırasında seçici olması gerekmektedir (Mark ve ark., 1998; akt. Altaylı, 1999).

Bilişsel sosyal psikologlar insan ve nesnelere soyut temsiller içinde grupladığımızı inanmaktadır. Bu gruplamaları yaparken insanların zihninde yaptığı şey kategorilendirme değildir. İnsanlar karşılaştıkları her yeni kavramı ya zihnindeki eskiden oluşturduğu kavramların içerisinde ifade eder ya da yeni bir kategori oluşturur. Kategorileme yapma, insan algılamasını iki şekilde etkiler. Birincisi, insanlar karşılaştıkları herhangi bir bilginin işlenmesi sürecine (şifreleme ve bilişsel temsil) rehberlik için kategorilemeyi kullanır (Macrae ve Bodenhausen, 2000). İkincisi ise; karşılaşılan bilgi ile ilgili izlenimler ve değerlendirmeler ortaya koyabilmek için kategorilerini kullanır. Bu kategoriler kişisel özellikler ve davranışla ilgili olan beklentiler v.b olabilir. (Brewer 1988, Fiske ve Neberg 1990; akt. Macrae ve Bodenhausen, 2000). İnsanların zihinsel kategorilendirme süreci ile ilgili bilişsel psikologların ortaya attığı en önemli kavram “şema” kavramıdır.

Şemaların ilk kez tanınıp araştırılmaya başlanması, bazı bellek çalışmalarında kullanılan yabancı öykülerin, denekler tarafından belirli bir yönde değiştirilerek, bunların stereo tipik bir şekilde geri çağırıldıklarının fark edilmesine dayanmaktadır. Araştırmalardaki öykülerin sürekli belirli bir yönde değişiyor olması sonucu, ilk kez Bartlett, araştırma öncesi deneklerde mevcut olan bellek temsillerinin, öykülerin geri çağırılması sırasında devreye girip, yeni bilgileri kendilerine göre yapılandırarak anılan bellek temsillerindeki bilgilerle tutarlı hale getirdiklerini öne sürmüştür. Bartlett'in “şema” adını verdiği bellek temsilleri, seçici olarak hatırlama ve yeni bilgilerin oluşturduğu yeni bellek yolundaki boşlukların doldurulması için orijinal materyalde (öyküde) olmayan öğelerin eklenmesi ya da bilgilerin bozulmasında etkili olmaktadır (Mark ve

ark,1998'den akt. Altaylı, 1999). Bartlett (1932)'e göre, bir birey yeni bilgilerle karşılaştığında özgül bilişsel şemalar bunları süzer, seçer, kodlar ve yeni ya da var olan bilişsel yapılar içinde bütünleştirir (Milburn,1998).

Bartlett (1932), bilginin işlenmesinin, insanların dünya hakkındaki genel inançları tarafından şekillenen ve rehberlik edilen aktif bir süreç olduğunu ifade etmektedir (şematik düşünme gibi). Bu yüzden gerçek dünya hakkında verilen yanıtlar bilgi işleme sürecine rehberlik eden şemalar yoluyla, kişinin çıkarımları ve hatıraları süslenerek, beklentilerle tutarlı bir biçimde ilişkilendirilir (Akt. Macrae ve Bodenhausen, 2001).

Şemalar, kişinin sosyal dünya ile deneyimi içerisinde yaptığı genellemelerden kaynaklanan, sosyal dünyanın nasıl işlediği hakkındaki subjektif kuramlardır (Markus ve Zajonc,1985; akt Harlak, 2000). Bacanlı (2002) ise, şemayı örgütlenmiş davranış ve düşünce örüntüsü olarak tanımlamaktadır.

Rumelhart ve Ortony (1977; akt. Rumelhart,1984) şemaların dört temel özelliğinin olduğunu ifade etmektedir. Bunlar;

- a. Şemalar değişkendir.
- b. Şemalar bir başka şemanın içerisinde olabilir. (şemalar alt şemalar içerir)
- c. Şemalar soyut bilgiyi temsil eder.
- d. Şemalar tanımlamalardan ziyade bilgiyi temsil eder.

Rumelhart (1984), bu dört özelliğe ek olarak iki özellik daha eklemiştir. Bunlar;

- e. Şemalar aktif süreçlerdir.
- f. Şemalar, işlenen bilgi için uygun değerlendirmeyi amaçlayan bir tanımlama aracıdır.

Şemalar sosyalleşme ve deneyimler yoluyla öğrenilen genel beklentilerdir. Bireylerin çevresindeki olaylar ve kişiler hakkındaki önceki beklentileri ve bilgileri olmaksızın günlük hayatlarını sürdürmeleri zor olurdu. Bu

yüzden şemalar bireye sosyal dünyayı kontrol etme, sosyal dünya hakkında öngörüye sahip olma duygusunu verir, ayrıca bireyin iyi olması için temel ve işlevsel teoriler ortaya koyar. Şemalar sosyal dünyanın karmaşıklığını anlamada bireye rehberlik eder ve bireye dikkati, algılaması, hatırlaması, çıkarımları konusunda yardımcı olur (Augoustinos ve Walker,1995).

Taylor ve Crocker (1981; akt. Nishida,1999), sosyal etkileşimler içerisindeki şema türlerini 5'e ayırmışlardır. Bunlar; kişi şemaları, benlik şemaları, rol şemaları, olay şemaları ve içeriği serbest şemalardır. Bu şema türleri aşağıda açıklanmıştır.

**Kişi şemaları:** Kişi şemaları insanların kişilik özellikleri ve farklı insan tipleri hakkında bilgileri içeren şemalardır.

İnsanlar, başka bireylerin kişilik özelliklerine göre sınıflama yapma eğilimindedir ve kişi şeması örnekleri, önyargılarla veya belli bir şablon ile ilişkilendirmede kullanılır (Nishida,1999). Kişi şemaları, içedönüklük, dışadönüklük gibi kişilik özelliklerinin örnek temsillerini içerirler ve başka insanlar hakkındaki genel varsayımlarımıza uydurmak için algı ve bellek çıkarsama süreçlerini biçimlendirirler (Dönmez,1994).

**Benlik (Kendilik) Şemaları:** Bu şemalar insanları kendileri hakkındaki bilgilerini içeren şemalardır.

Markus (1977)'a göre, benlik şemaları bireyin sosyal deneyimleri içerisinde kendisi ile ilgili toplamış olduğu bilgi süreçlerinin rehberlik ve organize ettiği, geçmiş deneyimlerden kaynaklanan, bireyin kendisi hakkındaki bilişsel genelleştirmeleridir. Bu nedenle benlik şemaları, benlik kavramının bir parçasıdır. Ayrıca kendini tanımlamanın ve kimliğin merkezindedir (Akt. Nishida,1999).

Benlik şemaları, kişileri kendilerine ilişkin her türlü şema ile ilgili bilgi hakkında daha fazla düşünmeye zorlarlar. Benliğe ilişkin şema ile ilgili bilgilerin daha kolay anımsanmasını sağlarlar. İnsanlardan kendi davranışlarını kestirmeleri istendiğinde, genellikle benlik şemaları ile tutarlı ya da benlik

şemalarına uygun kestirmeler yaparlar (Dönmez,1994). Araştırmalar insanların benlik şemaları ile ilgili bilgileri benlik şemaları ile ilişkisiz olanlardan daha hızlı ve daha güvenle tanıdıklarını göstermiştir (Milburn,1998).

**Rol Şemaları:** Rol şemaları sosyal roller hakkındaki bireyin sahip olduğu bilgileri içeren şemalardır.

Rol şemaları, farklı sosyal durumlarda insanların kendilerinden beklenen davranışları gösterdiği sosyal roller hakkındaki bilgiyi içerir. Bunlar beklenen ve başarılması gereken rollerdir (Nishida,1999). Bu şemalar bireylerin sahip olduğu, öğretmen, öğrenci, doktor, polis gibi soyut temsillerdir. Her bireyin bu temsiller ile ilgili düşüncesi farklı olabilir ve bir rol ile ilgili bilişsel temsil ise her zaman gerçeği yansıtmayabilir.

Rol şemaları, kalıp yargıları açıklamada da kullanılabilir. Kalıp yargılar, rol şemalarının kişinin toplumsal olarak tanımlanmış belli bir kategoriye giren diğer insanlara ilişkin önceki beklenti ve bilgilerini örgütleyen özel bir türü olarak görülebilir. Örneğin, belirli standart ve davranışlar yaşları, ırkları, cinsiyetleri ve dinleri temelinde insanlardan beklenir. Böylece kalıp yargılar rol şemalarının önemli bir türünü oluşturmaktadır (Dönmez,1994).

**Olay Şemaları:** Bu şemalar sıkça rastlanan durumlarda olayların birbirini takip eden sıralaması hakkındaki bilgiyi içeren şemalardır.

Olay şemalar sıkça rastlanan olaylardaki davranış kurallarının ve atılması gereken adımları içeren şemalardır (Nishida,1999). Örneğin bir insan şehir içinde bir yerden diğerine gitmek istediğinde eğer o insan bir dolmuşla bu yolculuğu yapacaksa, daha önceden sahip olduğu olay şeması ona yapılması gerekenler konusunda bilgi verecektir. Önce ulaşmak istediği yere giden bir dolmuş durduracak, daha sonra dolmuşa binecek ve kendisine uygun bir yer bulup oturacak, eğer yer yoksa ayakta duracak, dolmuş şoförüne ücreti iletecek, varsa para üstünü alacak ve ulaşmak istediği yere dolmuş geldiğinde ise, inmek istediğini belirtecek ve dolmuş uygun bir yerde durduğunda ise inecektir. Bu gibi yaşamımızın çoğu zaman bize basit gelen davranışlarımızın arkasında olay

şemaları bulunur ve biz bu sayede her seferinde yapmamız gereken davranışları, uzun uzadıya düşünmeden olay şemalarımız sayesinde yaparız. Ama eğer bir olayı ilk defa gerçekleştireceksek işte o zaman yapacağımız davranışların neler olabileceğini ya da olduğunu düşünürüz.

**İçeriği serbest şemalar:** İçeriği serbest şemalar, bir işlemin kuralları hakkındaki bilgiyi içeren şemalardır.

Bu şemalar, davranışın parametrelerinin uygun bir şekilde kurulması ve durum hakkında bilgiyi içerir. Turner (1994; akt. Nishida,1999)'e göre bu bilginin içeriği, kabul edilebilir problem çözüm stratejileri için önerileri ve içerikte ulaşılabilecek amaçlar için alınması gereken uygun hareketler hakkındaki tahminleri içerir.

Bu şema sınıflamasının haricinde Chi (1981) şemaları, “yöntem (prosedür) şemaları”, “tanıtıcı şemalar” ve “strateji şemaları” olarak üçe ayırmıştır. Yöntem şemaları, bilinen durumlardaki olayların uygun sıralaması hakkındaki bilgiyi ve olay için davranış kurallarını, yapılması gereken belirli adımları içerir. Tanıtıcı şemalar ise; gerçekler ve kavramlar hakkındaki bilgiyi içerir. Son olarak strateji şemaları ise; problem çözme durumunda kullanılan stratejiler hakkındaki bilgiyi içerir (Akt. Nishida,1999).

Bilişsel şemalar, bireyin algılaması ve bilişsel değerlendirme yapabilmesi konusunda, bireyin kendisine bilgi sağlar ve davranışları konusunda yol gösterir. Bununla birlikte bireylerin kendilerini, diğer kişileri ve onların davranışlarını açıklamakta hangi süreçleri kullandığını daha iyi anlamak için yükleme kavramının ve yükleme kuramlarının incelenmesi gerekmektedir.

## YÜKLEME KURAMLARI

Bireyler kendilerinin ve başkalarının davranışlarını anlamaya ve bu davranışların sebeplerinin açıklamaya çalışırlar. Yükleme kuramcıları bu süreci anlamaya, davranışın sebeplerini ve etkilerini zorlaştırıp kolaylaştıran faktörlerin neler olduğunu bulmaya çalışmışlardır.

Yükleme kavramı, sosyal durumlar için nedenin kim ya da ne olduğuna karar vermenin bilişsel süreci olarak tanımlanır (Kelley ve Michela,1980; akt. Seamon ve Kenrick,1992). Baron ve ark (1988)'e göre ise yükleme, insan davranışlarının nedenlerini belirleme, insanların temel özellikleri ve tavırları hakkında bilgi edinme süreci olarak tanımlanır.

Yukarıdaki tanımlarda da görüldüğü gibi yükleme kavramı insanın kendisini, çevresini ve olayları tanımlamak ve onlar hakkında bir karara varmak için kullandığı bilişsel bir süreçtir. Bu süreci daha iyi anlamak amacıyla geliştirilmiş olan yükleme kuramları aşağıda açıklanmıştır.

### **1. Eylemin Naif (Deneyimsiz) Analizi (Fritz Heider)**

Heider'in kuramı, Brunswik (1956)'in insanların nesnelere nasıl algıladıklarını açıkladığı, mercek (lens) modeli üzerine kurulmuştur. Brunswik, nesnelere asla doğrudan algılanmadığını, bunun yerine algılayanın, algılayanın özellikleri, nesnenin algılanan biçimi, nesnenin içerisinde bulunduğu bağlam (bir sisin içerisi, bir tünelin içerisi, bir prizmanın içerisi gibi) ve nesnenin kendisine birey tarafından yüklenen algılama ile ilgili olduğunu ifade eder. Heider, kişi algısı ve nesne algısının ortak özellikleri olduğunu, kişi algısının, nesne algısı için var olan aynı problemleri ve sonuçsal yüklemelerin birçoğunu içerdiğine inanıyordu. Nesne algısında olduğu gibi, diğer bireylerin algılanması, karşıdaki bireyin davranışından, davranışın içerisinde bulunduğu bağlamdan, algılayanın deneyimlerinden, algılayanın diğer bireylerin davranışlarını niçin ve nasıl yaptıkları hakkındaki önceki sahip olduğu düşüncelerden ve algılayanın özelliklerinden etkilenir (Fiske ve Taylor, 1991).

Heider (1958) insanların, çevrelerindeki olayları anlamak, öngörmek ve kontrol etmek istediklerini ve çevrelerine ilişkin kendi gözlemlerine dayanarak kuramlar oluşturduklarını ifade eder (Akt. Paker,1994). Heider'e göre bütün insanlarda iki temel güdü vardır. Bunlar "çevremizdeki dünyaya ilişkin tutarlı, parçaları birbirine uyan bir görüş oluşturma" ve "çevremizi kontrol etme" güdüleridir. Bu güdülerden her birini doyurmanın nedenlerinden biri, insanların nasıl davranacaklarını kestirebilmektir. Eğer insanların nasıl davranacaklarını kestiremezsek bizi çevreleyen dünyaya ilişkin görüşümüz rastlantısal, şaşırtıcı, tutarsız ve düzensiz olmak zorunda kalırdı. Benzer biçimde başkalarının davranışlarını kestirebilme yeteneğimiz olmasaydı, çevremiz üzerinde doyurucu bir denetim kurabilmemizin olanağı olmazdı. Dolayısıyla çevremizi kontrol etmede temel faktör, o çevre içindeki başkalarının nasıl davranacaklarını kestirebilmektir. Bunu yapabilmek için, insan davranışına ilişkin temel bir kuramımızın olması gerekmektedir. Bu nedenle Heider sadece psikologların değil, herkesin başka insanların davranışlarını açıklamaya dönük nedensel açıklamalar bulmaya çalıştığını ileri sürmektedir (Freedman ve ark, 2003)

Heider, kişinin davranışının nedenlerinin ne olup olmadığı tanımlarken, insanların o kişinin davranışını kişisel nedenlere (içsel yükleme) ya da çevresel nedenlere (dışsal yükleme) bağladıklarını ifade etmektedir (Seamon ve Kenrick, 1992). İçsel yükleme, bir kişinin davranışının nedenlerini o kişinin içsel özelliklerinden kaynaklandığını varsayan açıklamadır. Kişinin içsel özelliklerinden kastedilen, o kişinin, tutumları, yetenekleri, çabaları, ruh hali gibi tamamen kişinin kendisi ile ilgili niteliklerdir. Dışsal yükleme de ise, davranışın nedeni, söz konusu olan kişinin dışında gerçekleşen herhangi bir durum ya da davranışla açıklanır (Kağıtçıbaşı,1999).

## **2. Uyuşan Çıkarımlar Kuramı (Edward E. Jones ve Keith Davis)**

Heider'in diğer insanların davranışlarının nedenleri hakkında, sosyal algılayıcı tarafından yapılan yüklemelerle ilgili açıklamalarından etkilenen Jones ve Davis, "Uyuşan Çıkarımlar Kuramı" olarak bilinen kuramları ile insanların,



diğer bireylerin kişilik özellikleri hakkındaki durağan yüklemeleri nasıl yaptığı ile ilgilendiler. Jones ve Davis'e göre insanlar, davranışları için niyetleri ve kapasiteleri yönünden nesnelere gibi değildirler. Bu yüzden insanların davranışları daha anlamlıdır. Jones ve Davis, insanların, diğer bireylerin davranışları için hem "sabit (durağan)" hem de "bilgi sağlayıcı" anlamlı açıklamalar aradığını varsayarlar. (Fiske ve Taylor, 1991).

Kuramın temel kavramı olan "uyuşan çıkarımlar", algılayıcının davranışı yapan aktörün belirli özellikleri ya da uygun düşen özellikleri yoluyla nedensel yargı ortaya koymasınıdır (örneğin; bir kişinin düşmanca davranışı, onun "düşmanlık" özelliğine atfedilebilir). Kurama göre kişisel eğilimlerin çıkarsanması sürecinde, iki temel aşama vardır. Bunlar; "niyete (amaca) yükleme" (kişi onu mu yapmak istedi?) ve "eğilimlere (karaktere) yükleme" yapmadır (hangi kişisel özellikler o davranışı yapmasına neden oldu?) (Hewstone ve Fincham,1996).

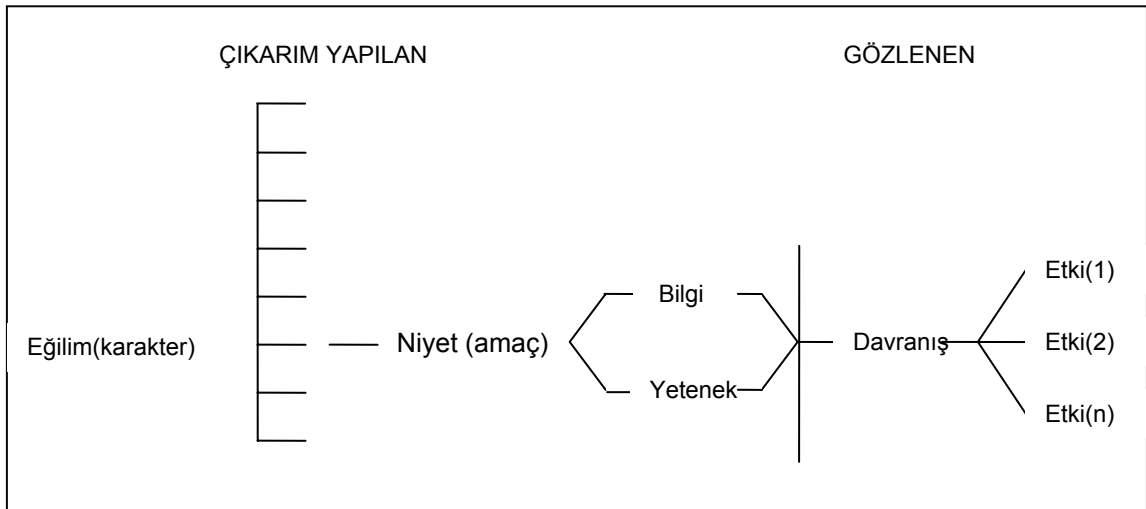
**Niyete (Amaca) Yükleme Yapma:** Algılayıcının ilk problemi, aktörün (davranışı yapanın) gözlenen davranışının hangi etkileri amaçladığına karar vermektir. Jones ve Davis'e göre, bir davranışın amaçlanan etkilerinin çıkarsanması için, aktörün kendi davranışının sonuçlarını bildiğine ve o davranışı yapabilmek için gerekli becerisi (örn. Fiziksel güç) olduğuna, algılayıcının inanması gerekir (Hewstone ve Fincham,1996).

**Eğilimlere (Karaktere) Yükleme Yapma:** Eğilimlere yüklemede anahtar etki, algılayıcının aynı durumda diğer insanların yapacakları hakkındaki inancıdır. Bu "sosyal kabul"dür. Seçilen davranışın sonuçları sosyal açıdan kabul edilir olmağında, uyuşan çıkarımlar yapmak daha güç olur. Genel olarak, sadece beklentileri karşılamayan davranışlar aktör hakkında doğru bilgiler verir. İnsanlar belirli bir durumda ya da belirli bir rolü oynarken kendilerinden beklenen şekilde konuştuğunda biz onlar hakkında çok az bilgi ediniriz (Hewstone ve Fincham,1996)

Jones ve Davis (1965), araştırmalarında ender rastlanan davranışların, o davranışlar kişi tarafından istenerek, seçilerek yapılıyorsa o kişi hakkında daha fazla bilgi verdiğini göstermiştir. Kişi bu davranışı yapmaya zorlanmışsa ya da kişiyi bu ender davranışa sürükleyen bazı durumsal koşullar varsa, o zaman davranışı yapan kişi hakkında daha az bilgi ediniriz (Akt. Cüceloğlu, 1992).

Bununla birlikte Jones ve Davis, insanların olayları ve davranışları kişisel özelliklere dayanarak açıklamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Dışsal etkenlere dayalı açıklamalar ancak içsel özelliklere dayanılarak açıklama yapılamaması durumunda gerçekleşir. Bu tercihin sebebi, başkalarının kişisel özelliklerini bilmenin davranışları daha iyi anlamayı ve öngörmeyi beraberinde getirmesidir (Kağıtbaşı, 1999).

**şekil 1: Uyuşan ıkarımlar Kuramının şeması (Jones ve Davis, 1965; akt. Försterling, 2001)**



Yukarıdaki şekil, algılayıcının bir davranışa yükleme yapmak için kullandığı süreçlerin ve yapıların özetidir. Bu süreçler, çıkarımlar ve gözlemleri içerir. Bu şemada, algılayıcının diğer kişinin davranışına ve o davranışa etki eden şeylerle ilgili gözlem durumu vurgulanmaktadır. Örneğin algılayıcı, evlenen bir kişinin hem evlenme davranışını hem de bu davranışı etkileyenlerin neler olduğunu inceler. Birinci etki; evlenilecek kişinin zenginliği olabilir, ikinci etki o kişinin zeki olması olabilir, üçüncü etki ise seçilen kişinin çok çekici olması

olabilir. Gözlenen davranış ve onu etkileyen şeylerden davranışın altında yatan niyetleri çıkarabilmek için (örneğin para ile ilgilendiği için onunla evlendiği gibi) belirli gerekliliklerin karşılanması lazımdır. Bunlardan ilki; gözlemci aktörün davranışını etkileyen şeyler hakkında bir varsayım yapabileceği bir bilgiye sahip olmalıdır (örneğin; aktör, eşinin zengin olduğu gerçeğini bilmiyorsa, gözlemci onun bu seçiminin paradan dolayı olduğu yönünde bir çıkarım yapamayacaktır). İkincisi, gözlemci aktörün davranışsal olarak bağımsız olduğunu ya da davranışı gösterebilecek yetenekte olduğunu varsaymalıdır. Kuramın temel kavramı olan “uygunluk” davranışın gözlenen sonucu olarak aktörün niyeti ve eğilimi hakkındaki kazanılan bilginin derecesi ile ilgilidir. Belirli bir davranışın (ve onun sonucunun) altındaki eğilimi doğru bir şekilde yansıttığına inanılırsa, davranış ve niyet arasındaki uygunluk yüksek olacaktır. (Försterling, 2001).

### 3. Nedensel Yükleme Kuramı ( Harold H. Kelley)

Kelley (1967), hem içsel hem dışsal yüklemelerde bulunma sürecini birden çok gözlem noktasına ve ayrıntılara dayanarak analiz etmiş ve birlikte değişim modelini yaratmıştır. Kelley, Heider’in insanları akılcı varlıklar olduğu görüşünü paylaşmış ve insanların naif (deneyimsiz) bilimciler olarak başkalarının davranışları ile ilgili hipotezlerini sürekli sınıadıklarını savunmuştur. (Akt. Kağıtçıbaşı,1999).

Kelley’ e göre herhangi bir sosyal olayı açıklarken, insanlar nedensel yüklemelerini üç ana gruptan seçerler. Neden ya “failde (veya davrananda)”, ya “uyaranın kendisinde”, ya da “belli bir durum veya koşulda” aranır (Arkonaç, 2001). Bununla birlikte, Kelley’in kuramı, nedensel yüklemeler yapmaya çalışırken, insanların üç farklı türde bilgiden yararlandıkları üzerinde durur (Sears ve ark,1988). Bunlar;

1. **Belirginlik, Farklılık:** Davranışı yapan kişi, diğer uyarıcılara değil de, sadece belli uyarıcı nesneye mi bu şekilde

davranmaktadır. Yani; kişinin tepkisi belirli bir nesne veya durum için mi farklıdır?

2. **Fikir Birliği, benzerlik:** Diğer insanlar bu durumda aynı şekilde mi davranıyor?
3. **Tutarlılık:** Diğer zaman ve durumlarda da kişi aynı şekilde mi tepki göstermektedir?

Kelley kuramında, insanların benzerlik ve belirginlik az, tutarlılık yüksek olduğunda içsel özelliklere yüklemde bulduklarını, diğer taraftan tutarlılık ve benzerlik az belirginlik yüksek olduğunda duruma bağlı etkenlere atıfta bulunma olasılığının arttığını, eğer üçü de yüksek ise dıştaki obje, varlık ya da kişiye yüklemde bulduklarını ifade eder (Kağıtçıbaşı,1999)

**Şekil 2: Kelley'in Nedensel yüklem kuramının temel tahminleri (Försterling, 2001)**

BİLGİ			
Benzerlik	Belirginlik	Tutarlık	YÜKLEME
Düşük	Düşük	Yüksek	Kişinin kendisine
Yüksek	Yüksek	Yüksek	Dıştaki obje ya da varlık
Düşük	Yüksek	Düşük	Durum, şartlar

Yukarıdaki görüşler, Kelley'in çok yönlü gözleme dayalı yüklemelerle ilgili görüşüdür. Kelley göre, insanlar tek bir durum ya da olay için nedensel çıkarım yapmada nedensel şemaları kullanırlar.

Kelley'e göre, bir nedensel şema belirli bir sonucun ortaya konulması için nedensel etkileşimin nasıl olduğu hakkında kişinin sahip olduğu genel anlayıştır. İnsanların dünyadaki neden-sonuç ilişkisi içinde, sonuçları ortaya çıkaran

nedenlerin nasıl birlikte çalıştığı hakkında belirli soyut kavramları geliştirir. İnsanlar, açık olmayan ve belirsiz nedensel bilginin sonuçlarını açıklamak istediklerinde “şema” olarak bilinen bu soyut kavramları kullanırlar (Fiske ve Taylor,1991).

Kelley, özellikle iki çeşit nedensel şema üzerinde durmuştur. Bunlar “çoklu gerekli neden şeması” ve “çoklu yeterli neden şeması”dır. Özellikle zor veya uç noktada bir başarı olduğunda (maraton koşmak gibi), çoklu nedenler çıkarım yapma ihtiyacı duyacaktır (kabiliyet, çaba, iyi çalışma ve olumlu yol şartları gibi). Bu “çoklu gerekli neden şeması”dır. Başarısızlık gibi bir konu çok bilgi verici olmayabilir. Çünkü gerekli şartlardan herhangi biri olmayabilir ve başarı gerçekleşmeyebilir. Zor bir konudaki başarı, çeşitli nedenlerin bulunması hakkında bilgi vericidir (Fiske ve Taylor,1991). Çoklu gerekli neden şemasına göre, çeşitli nedenler sonuç ortaya çıkarmada birlikte çalışır. Kelley’e göre bu şema, uç noktadaki ya da nadir etkileri hesaba katmak için kullanılır (Hewstone ve Fincham,1996). Diğer taraftan “çoklu yeterli neden şeması”, daha az uç noktada sonuçları hesaba katar ve sunulacak sonuç için yeterli olabilecek çeşitli nedenlerden herhangi birisini kabul edebilir (Fiske ve Taylor,1991).

Nedensel şemalar birçok sebeple nedensel çıkarımlar yapmada önemlidir. Bunlardan birincisi, nedensel şemalar sadece bir gözlem veya olaydan çıkarılmış ya da eksik, kabataslak bilgiden çıkarım yapabilmeye insanlara yardım eder. İkincisi ise; şemalar, neden-sonuç ilişkisi hakkında genel kavramlar sunar. Özetle nedensel şemalar, sosyal algılayıcıya karmaşık çıkarımlarını kolayca ve hızlı bir şekilde sonuçlandırmak için bir nedensel kısa yol sunar (Fiske ve Taylor,1991)

#### **4. Benlik Algısı Kuramı (Daryl J. Bem)**

Heider’in çalışmalarından geliştirilen yükleme kuramları, diğer insanların davranışlarının nedenlerinin birey tarafından algılanması ile ilgilidir. Bem’in

ortaya koyduğu “benlik algısı kuramı” ise, kişinin kendi davranışları üzerindeki algısı ile ilgilidir.

Psikologlar uzun bir süre, insanların kendi tutumlarını “içe bakış” olarak adlandırılan yöntemle, bilinçlerindeki çeşitli duygularını ve farkındalıklarını inceleme yoluyla kullanarak anladığını ileri sürdüler. Bem, insanın diğer insanların tutumlarını açıklamak için onun içsel belirtilerine doğrudan giriş yapamadığı gibi, kendi tutumları için sadece az bilinen ve şüpheli içsel belirtileri alamayacağını ifade eder. Bu yüzden, insan kendi tutumları hakkındaki çıkarımlarını, kendi açık davranışını gözleme yoluyla yapmalıdır (Sears ve ark, 1988).

Benlik algısı kuramına göre, insanların kendi tutumları için çıkarım yapmada kullandıkları süreçler, diğer insanların tutumlarına çıkarım yapmaya çalışırken başvurduğu süreçlerle büyük ölçüde benzerdir. Bem’e göre, insanlar tutumlar ya da duygular gibi kendi içsel durumlarını, davranışın ortaya çıktığı durumları ve kendi davranışlarını gözleme yoluyla çıkarım yaparak bilirler (Fiske ve Taylor,1991).

## **5. Motivasyonun Yüklemsel Kuramı (Bernard Weiner)**

Weiner, bireylerin başarı ile ilişkili davranışlarının yüklemsel analizi üzerine bir model ortaya koymuştur ve çeşitli davranışların anlaşılmasında bireylerin başarı ve başarısızlık algılarının çok önemli olabileceğini ifade etmiştir. Ona göre başarının ve başarısızlığın nedensel algısı, geçmiş durumlardan ve başarıyla ilişkili davranışların bileşiminden oluşmaktadır (Weiner,1974; Weiner ve ark, 1971; akt. Bar-Tal,1982).

Weiner (1977,1979), Weiner ve ark, (1978), amaçlanan görevler üzerinde bireylerin başarıları ya da başarısızlıklarını açıklamak için çeşitli nedenler kullandıklarını ifade etmektedirler (Akt. Bar-Tal,1982). Bu nedenler, “nedenselliğin odağı”, “tutarlılık” ve “kontrol edilebilirlik” boyutlarıdır. Bu üç boyutun her biri kişinin başarıya ve başarısızlığa yüklemelerinin nasıl olduğunu

ve gelecekte yapacağı işleri etkileyecek yüklemelerin nasıl olacağına ilişkin öngörülerini verir (Antaki,1982).

“Nedenselliğin odağı” boyutu, içsellik-dışsallık açısından nedenlerin farklılaşmasıdır. Kabiliyet, çaba, kişilik, psikolojik durum ya da sağlık gibi bazı nedenler, içsel nedenlerdir. Çünkü bunlar kişinin kendisinden kaynaklanır. Şans, diğer kişilerin müdahalesi, ödevin güçlüğü gibi diğer nedenler ise dışsal nedenlerdir. Bu nedenler kişinin dışından kaynaklanan nedenlerdir (Bar-Tal,1982).

İkinci boyut, “tutarlılık” açısından nedenlerin farklılaşmasıdır. Psikolojik durum, şans ya da çaba gibi bazı nedenler “değişken (sabit olmayan)” olarak düşünülebilir. Çünkü bu nedenlerin, her zaman değişebileceğine inanılabilir. Kabiliyet, ödevin zorluğu, ya da ev şartları gibi nedenler ise “sabit” olarak düşünülebilir. Bu nedenlerin her zaman değişmeyeceğine inanılabilir (Bar-Tal,1982). Yüklemelerin tutarlılığı, birisinin gelecekteki başarı beklentilerini tanımlar (birisi başarılı olursa, bu sonucun nedensel şartları değiştirilemez olarak algılanabilir, Bu yüzden başarının kesinliği büyük derecede beklenilecektir (Antaki,1982).

Üçüncü boyut ise “kontrol edilebilirlik” açısından nedenlerin farklılaşmasıdır. Çaba, dikkat gibi nedenlerin kişinin iradeli kontrolü altında olduğu düşünülebilir. Psikolojik durum, şans, sağlık gibi nedenlerin ise, kişinin iradeli kontrolünün altında olmadığı düşünülebilir (Bar-Tal,1982).

Weiner’in ortaya koyduğu 3 boyutlu modelin daha iyi anlaşılması bakımından şöyle bir örnekle açıklayabiliriz. Bu örnek (Lord, 1997)’den Türkçe’ye uyarlanmıştır.

**Şekil 3: Motivasyonun yükleme kuramının üç boyutunu içeren bir örnek**

ÇAĞAN SINAVI GEÇTİ.	İÇSEL NEDENLER		DIŞSAL NEDENLER	
	Sabit	Sabit Olmayan	Sabit	Sabit Olmayan
<b>Kontrol edilebilir</b>	<b>Her zamanki çaba</b> Çağan her zaman çok çalışır	<b>Geçici çaba</b> Çağan bu sınav için çok çalıştı	<b>Sürekli eğilim</b> Çağan kolay bir ders seçti.	<b>Geçici Eğilim</b> Çağan bu sınav için doğru sorulara çalıştı.
<b>Kontrol edilemez</b>	<b>Kabiliyet</b> Çağan zekidir	<b>Psikolojik durum</b> Çağan iyi haberler almıştı ve kendini çok iyi hissetmişti.	<b>Konu zorluğu</b> Çağanın sınavı çok kolaydı.	<b>Şans</b> Öğretmen kağıtları merdivenlerden aşağıya atarak değerlendirdi. Çağan'ın kağıdı üst basamakta kaldı
ÇAĞAN SINAVDAN BAŞARISIZ OLDU	İÇSEL NEDENLER		DIŞSAL NEDENLER	
	Sabit	Sabit Olmayan	Sabit	Sabit Olmayan
<b>Kontrol edilebilir</b>	<b>Her zamanki çaba</b> Çağan vaktini eğlenceyle geçirdi.	<b>Geçici çaba</b> Çağan zamanını farklı bir dersin sınavına çalışarak harcadı.	<b>Sürekli eğilim</b> Çağan çok zor bir ders seçti	<b>Geçici Eğilim</b> Çağan bu sınav için yanlış sorulara çalıştı.
<b>Kontrol edilemez</b>	<b>Kabiliyet</b> Çağan'ın öğrenme güçlüğü sorunu vardı	<b>Psikolojik Durum</b> Çağan kötü haberler almıştı ve kendisini kötü hissetmişti.	<b>Konu Zorluğu</b> Çağan'ın sınavı çok zordu.	<b>Şans</b> Öğretmen kağıtları merdivenlerden aşağıya atarak değerlendirdi. Çağan'ın kağıdı alt basamakta kaldı.

(Lord,1997)

Yükleme kuramları insanların bir olayı, davranışı ya da kendisini anlamada ortaya koyduğu çıkarımları ile ilgilidir. Bireyler bu çıkarımlarını yaparken sahip oldukları bilişsel şemalarından etkilenir. İşte bu yüzden bireylerin ortaya koydukları nedensel yüklemelerini etkileyen, bilişsel şema farklılıklarını ortaya koymak gerekmektedir. Bu amaçla ortaya atılmış olan yükleme karmaşıklığı kavramı bireyin davranışlarının ve çıkarımlarının, onların bilişsel şemalarının karmaşıklık düzeyine göre incelenmesini amaçlamaktadır.

## **BİLİŞSEL KARMAŞIKLIK VE YÜKLEME KARMAŞIKLIĞI**

Bilişsel karmaşıklık, bireyin çevresini ya da diğer insanların sosyal davranışını “ayırıcı algılaması” olarak tanımlanır. Bu algılama bireyin kavrama, beklenti ve tahminleri yoluyla olur (Jonassen ve Grabowski,1993). Wrigman



(1972) ise bilişsel karmaşıklığı, sosyal davranışı çok boyutlu değerlendirebilme olarak tanımlamaktadır (Akt. Buluş, 2000). Scot (1962)'e göre ise bilişsel karmaşıklık, özel bir durumu tanımlamada bireylerin destek için ortaya sundukları fikirlerin değeri ve bağımsız boyutların sayısıdır (Akt. Spiel ve ark., 1999).

Bilişsel karmaşıklık ile ilgili literatürdeki bilgiler incelendiğinde, bazı çalışmalarda bilişsel karmaşıklık, bilişsel çalışma alanları boyunca uzanan genel bir kişilik özelliği olarak, bazılarında ise özel bir alan ile ilgili bir değişken olarak ifade edilir. İkinci yaklaşıma göre bilişsel karmaşıklık belirli bir alanla ilgili bilgi ve ilgi düzeyi gibi değişkenlerle ilgilidir ve bu özel alanla bağlantılı olarak işler (Fletcher ve ark,1986).

Bilişsel karmaşıklık kavramın temelinde iki terim vardır. Bunlar; “farklılaştırma” ve “bütünleştirme”. Farklılaştırma, kişinin sosyal uyarılarına değerlendirirken ya da algılamakta göz önünde bulundurduğu özelliklerin ya da boyutların sayısı ile ilgilidir. Yani; daha fazla boyut kullanma, daha karmaşık bilişsel yapılar kullanma anlamına gelir. Bütünleştirme ise genellikle farklılaştırılan özellikler arasındaki bağlantıları örgütleme karmaşıklığı olarak tanımlanır (Fletcher ve ark,1986).

Farklılaştırma, bireylerin diğer insanların zıtlıklarını ve benzerliklerini çeşitli yollarla değerlendirme düzeyini gösterir. Farklılaştırma düzeyi yüksek olan bireyler, diğerleriyle ilgili izlenim oluştururken onları sadece “kırmızı” ya da “mavi” olarak değil, kırmızının ve mavinin tonlarını da göz önünde bulundurarak değerlendirir. Bu kapsamda soyutlama, bireylerin diğerleri hakkındaki değerlendirmelerinde somut kavramlaştırmalardan (davranış üzerine yoğunlaşma) daha soyut olanlara (psikolojik ya da karakteristik özelliklere odaklanma) yönelme derecesidir. Örgütlenme ise, bireyin kişiler arası kavram sistemlerini bütünleştirme derecesi ile ilgilidir (Applegate,1990; akt. Zimmermann,1994).

Tiedemann (1989)'a göre ise, bilişsel karmaşıklığı yüksek ve bilişsel karmaşıklığı düşük bireyler arasında üç farklılık vardır (Akt Jonassen ve Grabowski,1993). Bunlar ;

1. Farklılaştırmanın derecesi: Bu fikirleri tanımlamada kullanılan farklı bilişsel yapıların sayısı ile ilgilidir.

2. Duygu ve düşüncelerin rahat anlatımının derecesi: Bu bilişsel yapıların içerisindeki ayrımların sayısı ile ilgilidir.

3. Bütünleştirme esnekliği: Bu bilişsel yapılar arasındaki ilişkilerin ve örgütlemenin karmaşıklığıdır.

Bilişsel karmaşıklığı yüksek bireyler, diğer insanların davranışlarını yorumlamak için daha büyük sayıda bilişsel yapıya sahip olduğu düşünülen bireylerdir, bilişsel karmaşıklığı düşük olan bireyler ise; daha az sayıda bilişsel yapıya sahip olduğu düşünülen bireylerdir (Bieri,1961).

Allen (2002; Akt. Aylor,2003), bilişsel karmaşıklığı yüksek olan bireylerin diğer insanların görüş açısını anlayabilmede daha iyi olduklarını ifade etmektedir. Özellikle kavramsal farklılaştırma ile perspektif alma becerileri arasında pozitif bir ilişki vardır.

Bilişsel karmaşıklığı yüksek bireyler, diğerlerinin davranışlarını algılamada çok yönlü düşünebilen bireylerdir. Değişikliği ve çelişkiyi kabul ederler ve çelişen bilgiyi daha kolay işlerler. Schneider ve Giambra (1971), bilişsel karmaşıklığı yüksek bireylerin yeni davranış düzenleri oluşturmak için organize olmuş gözlemlere ya da daha fazla şemaya sahip olduklarını, bu nedenle, sosyal açıklamalara daha az bağımlı, yargılamalarında daha az kutuplara kayan, yaratıcılığı ve beklenmedik durumlara uyum kabiliyeti ve esnekliği yüksek bireyler olduklarını ifade etmektedirler. Diğer taraftan düşük bilişsel karmaşıklığa sahip bireylerin, karmaşık bilişsel şemaları daha az ve tek boyutlu düşünme özelliği gelişmiştir ve dünyayı iki kutuplu olarak görme eğilimindedirler (iyi-kötü, kuvvetli-zayıf gibi) (Bieri,1955; akt. Jonassen ve Grabowski,1993). Bu bireyler gerçekleri anlayabilirler ama bu gerçekler

arasındaki bağlantıların farkına varmaya hazır değildir. Ayrıca uyumu ve düzene uymayı tercih ederler ve bundan dolayı benzer deneyimleri bağdaştırabilmede daha iyidirler. (Sustik ve Brown,1979; akt. Jonassen ve Grabowski,1993).

Jonassen ve Grabowski (1993), bilişsel karmaşıklığı yüksek ve bilişsel karmaşıklığı düşük olan bireylerin farklılıklarını aşağıdaki şekilde ifade etmektedirler.

**Şekil 3: Bilişsel karmaşıklığı yüksek olan bireyler ile bilişsel karmaşıklığı düşük olan bireyler arasındaki farklar**

<b>Bilişsel Karmaşıklığı Yüksek Bireyler</b>	<b>Bilişsel Karmaşıklığı Düşük Bireyler</b>
Çok Boyutlu düşünen	Tek Boyutlu Düşünen
Farkları ayırt edebilen	Farkları ayırt edemeyen
Farklı ve aykırı düşünen	Benzer ve sabit düşünen
Kavramlara (Düşüncelere) yönelik düşünen	Gerçeğe yönelik düşünen
Soyut düşünen	Somut düşünen
Sezgisel	Duygusal
Algılamaya çalışan	Yargılayan
Düşüncelerle ilgili içeriği tercih eden	Gerçekçi içeriği tercih eden
Esnek düşünceli	Katı düşünceli
Görelî düşünen	Sınıflandırarak düşünen
Daha yaşlı	Daha Genç

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, bilişsel karmaşıklık kavramının bireyin kendisini, çevresini, olayları, diğer kişileri, kişilerin davranışlarını algılamasında ve sonuçsal çıkarımlarında çok boyutlu değerlendirebilmesi olduğu görülmektedir. Fletcher ve ark (1986)'ı ise, bazı insanların diğerlerine göre nedensel yargılarında daha karmaşık yükleme şemaları kullandıklarını ileri sürerek “yükleme karmaşıklığı” kavramını ortaya atmışlardır.

Fletcher ve ark. (1986)'ya göre yaşam içerisinde karşılaşılan olaylar için bazı insanlar bir ya da hiç yükleme yapmazken, bazıları ise hem kendilerinin hem de başkalarının yaşadıklarını birçok faktörün bir sonucu olarak algılayarak karmaşık nedensel açıklamalar üzerinde durma eğilimindedirler.

Yükleme karmaşıklığı, açıklama gerektiren çevresel bir durumla karşılaştığında, bireyin iki ya da daha fazla nedensel yargı ortaya koyma eğilimi olarak tanımlanır (Fletcher ve ark,1986; Howe,1987; Wimer ve Kelley,1982; akt. Flett ve ark,1994)

Yükleme karmaşıklığı, bireylerin karşılaştıkları durumları açıklamada kullandığı bilişsel karmaşık düzeyindeki, bireysel farklılıklar üzerinde durur (Wilson ve Levine, 1997). Fletcher ve ark. (1986), bireylerin nedensel yargılamada bulunurken yükleme şemalarının karmaşıklığı yönünden farklı olduklarını ifade ederler. Onlara göre, davranış ile bilişsel süreçler arasındaki ilişkiyi tamamiyle anlayabilmek için bilişsel şemalardaki bu bireysel farklar üzerinde inceleme yapılmalıdır. Bu bireysel farklılıkların doğasına ilişkin bilgi edinmenin bir yolu bilişsel şemaların karmaşıklığının yani; yükleme şemalarının karmaşıklığının incelenmesidir.

Fletcher ve arkadaşları (1986), bireylerin karşılaştıkları durumları açıklamak için kullandıkları bilişsel şemaların karmaşıklık düzeyi açısından göstermiş oldukları farklılıkları belirlemek için yükleme karmaşıklığı (Kişi Algı Ölçeği) ölçeğini geliştirmişlerdir. Onlara göre, basit ve karmaşık boyutlar arasında dağılım gösteren yedi yüklemel kavram vardır. Bu yüklemel kavramlar aşağıda açıklanmıştır.

**1. İlgi ya da Motivasyon Düzeyi:** Bir şemanın karmaşıklık düzeyi büyük oranda belirli bir alanla ilgili ilgi düzeyi ile ilgilidir (Fiske ve Taylor, 1984, akt. Fletcher ve ark.,1986,). Yüklemel olarak karmaşık bireyler, insan davranışını anlamada ve açıklamada daha yüksek düzeyde içsel motivasyona sahiptirler ve davranışın nedenleri ve niçin yapıldığı konusunda yüklemel olarak basit olanlara göre daha çok ilgili ve meraklıdır (Fletcher ve ark.,1986).

## **2. Basit Açıklamalardan Çok Karmaşık Açıklamaları Tercih**

**Etme:** Daha fazla neden içeren açıklamalar (bütün diğer koşullar eşit olmak kaydıyla) daha az sayıda neden içerenlerden daha karmaşıktırlar. Kelley (1972,1973), karmaşıklık kavramını açıklayan iki çeşit nedensel şema tanımlamıştır. Bunlardan birincisi; belirli bir davranışın oluşması için çok sayıda nedenin gerekli olduğunu varsayan, “çoklu gerekli neden şeması”dır. İkincisi ise; belirli bir sonuç ortaya çıkarmak için tek bir nedenin yeterli olduğunu varsayan “çoklu yeterli neden şeması”dır. Bu ikinci şema birincisinden daha az karmaşıktır (Fletcher ve ark.,1986).

Yükleme araştırmaları bu zamana kadar, bilişsel şemaları oluşturan ortamsal şartlar üzerinde odaklanmıştır. Fletcher ve arkadaşları ise basit ya da karmaşık bilişsel şema uygulamaları için insanları ön plana alarak, bireysel farklar üzerinde durmaktadırlar. Bu daha çok karmaşık şemalara sahip olanların daha az karmaşık şemalara sahip olanlara göre daha çok neden ortaya koyma eğilimleri ile ilgilidir. Bu görüş, daha önce bilişsel karmaşıklık ile ilgili konuda tartışılan farklılaştırma kavramı ile benzerlik taşımaktadır (Fletcher ve ark.,1986).

## **3. Açıklamalarla ilgili biliş üstü becerilerin olması:**

Yükleme alanında biliş üstü beceriler, nedensel yüklemenin içerisindeki süreçlerin altındakiler hakkında düşünme eğilimi olarak tanımlanabilir. Bilişüstü becerilerin gelişimi, genellikle, nispeten daha karmaşık ve gelişim olarak daha ileriki yaşlarda ortaya çıkan üst düzey bilişsel fonksiyonların kurulması ile ilgilidir (Flavell,1979; akt. Fletcher ve ark.,1986).

## **4. Davranışın, diğer insanlar ile etkileşimin bir fonksiyonu**

**olduğunun farkında olma:** Sosyal psikolojinin temel prensiplerinden biri, kişinin davranışının, bir ölçüde sosyal ortamın bir fonksiyonu olduğudur. Bu nedenle, daha karmaşık yükleme şemasına sahip insanlar, hem diğer insanların davranışlarının bireye olan etkisi açısından hem de insanın davranışının diğer insanlar üzerindeki etkisi açısından sosyal durumların gücünün daha çok farkında olan bireylerdir. Dolayısıyla, yüklemel olarak karmaşık bireyler,

nedensel yüklemeler ortaya koyarken yüklemesel olarak daha az karmaşık olan bireylere göre, davranış etkileşiminden kaynaklanan bilgiyi kullanma ve dikkat etmeye daha yatkın olacaktır (Fletcher ve ark,1986).

**5. Soyut ya da nedensel olarak karmaşık içsel yüklemeler çıkarsama eğilimi:** Klasik yükleme modellerinde, bütün içsel kişilik yüklemelerini tek kategori içerisinde toplama eğilimi vardır (Reeder,1985; Ross ve Fletcher,1985'den akt. Fletcher ve ark,1986). Fakat, bütün kişilikler eşit değildirler. Bazı kişilikler, özel davranışlar için “dakiklik” ve “gevezelik” gibi özet adlandırmalardır. Bazıları ise; “inançlar”, “tutumlar” ve “kabiliyetler” gibi daha soyut bilişsel yapılarla ilgilidir (Fletcher 1984; akt Fletcher ve ark,1986). Üstelik içsel nedenler, utangaçlığın kaygıya, kaygının da uykusuzluğa neden olması gibi karmaşık zincirler şeklinde birbiriyle ilişkili olabilir (Asch ve Zukier,1984; akt. Fletcher ve ark,1986) Bu nedenle, soyut ya da nedenselliği karmaşık içsel açıklamalar oluşturma eğilimi, yükleme karmaşıklığının artması ile ilişkidir. Yani yükleme karmaşıklığı yüksek olan birey daha çok karmaşık içsel yüklemeler çıkarsama eğiliminde olacaktır.

**6. Soyut, güncel ve dışsal nedensel yüklemeler çıkarsama eğilimi:** Yükleme araştırmalarında dışsal nedenler, bireyin doğrudan maruz kaldığı oldukça somut ve güncel durumlar veya olaylar olarak adlandırılır. Bununla beraber dışsal nedensellik bundan daha karmaşıktır. Dışsal nedensellik, basit-karmaşık dizisi arasında sıralanan iki boyutta işler. Birinci dışsal nedensel boyut anlık ve uzlamsal olarak kişiden kaynaklı oluşmuş olabilir. Bir kişinin davranışı, doğrudan doğruya çevrenin bir fonksiyonu olarak algılanabilir (üniversite gibi), kişinin maruz kaldığı ardışık dikkat çekici ve somut olay veya durumların bir fonksiyonu olarak algılanabilir (aydınlatma, odanın büyüklüğü, insanların bireye olan davranışları gibi), veya toplumun ve onun kurumlarının bir fonksiyonu olarak algılanabilir. Bütün bu nedenler kişiden kapsamlı bir şekilde etkilenir. Bununla birlikte, neden kişiden fiziksel olarak ne kadar uzak olursa o kadar soyut olmaya ve ilgili nedensel bağlantılar daha

dolaylı olmaya başlar. Bu nedenle, bu boyutun bir basit-karmaşık düzeneği arasında hareket ettiği kabul edilir.

**7. Geçmişten hareketle dışsal nedenler çıkarsama eğilimi:** İkinci dışsal nedensel boyut, zamansal neden boyut olarak düşünülür (Kelley,1973; akt. Fletcher,1986). Bazı dışsal nedenler uzak geçmişten etkilenir. Örneğin; kişinin ailesinin yetiştirme biçimi, onun güvensiz olmasına, güvensizlik, kişinin evliliğinde ayrılmalara, ayrılma ise kişide alkol bağımlılığına yol açabilir. Bu nedenle, zamansal neden boyutunda uzak geçmiş nedenleri ele alabilmek yükleme karmaşıklığının yüksekliği ile ilgilidir. Bu boyut da basit-karmaşık düzeneği arasında hareket etmektedir.

Fletcher ve arkadaşlarının temel hipotezi, bütün bu tanımlanan yüklemel yapıların hepsinin birbirleriyle ilişkili olduğudur. Bu nedenle, bir kişi yüklemel bir boyutta karmaşıkça diğer boyutlarda da karmaşık olması beklenir.

## KİŞİLERARASI ÇATIŞMA ÇÖZME

İnsan yaşamı boyunca birçok farklı insanla iletişim kuran sosyal bir varlıktır. Bu iletişim durumunda insanlar arasında birçok nedenden dolayı çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Çatışma insan yaşamının ve ilişkilerinin kaçınılmaz bir parçasıdır. İnsanlar yaşamları boyunca, evde, işyerinde, sokakta, okulda çatışma durumları ile karşı karşıya kalırlar.

Mourer (1991)'e göre çatışma, iki ya da daha fazla tarafın isteklerinin birbiriyle uyuşmaması sonucu ortaya çıkan anlaşmazlıktır (Akt. Koruklu, 1998). Başka bir tanımda ise çatışma, bir tarafın ulaşmaya çalıştığı amaçlara başka bir tarafın müdahale ettiği, kıt kaynakları ve birbiriyle uyuşmayan amaçları olan en az iki taraf arasındaki mücadele olarak tanımlanmaktadır (Hocker ve Wilmot,1995). Deutsch (1973)' e göre çatışma, bir davranışın diğer bir davranış ile karıştığı, davranışı durdurduğu, önlediği, bozduğu ya da bazı zaman davranışı etkisiz hale getirdiği bir uyuşmazlıktır (Akt. Messman ve Mikesell, 2000).

Yukarıdaki tanımlar temel alındığında, çatışma iki ya da ikiden fazla tarafın isteklerinin, amaçlarının uyuşmadığı ve tarafların engellenme duygusu yaşadığı bir uyuşmazlık durumu olarak tanımlanabilir.

Bodine ve ark. (1994)'e göre “temel psikolojik ihtiyaçlar”, “sınırlı kaynaklar” ve “farklı değerler” çatışmaya neden olan üç faktördür (Akt. Crawford ve Bodine,1996). Bu faktörler aşağıda kısaca açıklanmıştır.

a. Temel Psikolojik İhtiyaçlar: Bütün bireyler ihtiyaçları tarafından güdülenir. Glasser (1984), dört temel psikolojik ihtiyaç tanımlamıştır (Akt. Crawford ve Bodine,1996). Bunlar;

- Ait olma: Bu diğer insanlarla sevgi, katılım ve işbirliği ihtiyacının karşılanmasıdır.
- Güç: Bu başarı, bir şeyin üstesinden gelebilmek, saygı ve takdir edilme ihtiyacının karşılanmasıdır.



- Özgürlük: Bu seçim yapabilme ihtiyacının karşılanmasıdır.
- Eğlenmek: Bu oyun oynamak ve gülmek ihtiyacının karşılanmasıdır.

İnsanlar, canlı varlıklarını sürdürülebilirlik isteğinden kaynaklanan bu gereksinimlerini farklı yollarla karşılamaya çalışabilirler. Eğer insanların bu gereksinimlerini karşılama girişimleri engellenirse, kişiler arası bir sorun ortaya çıkabilir (Öğülmüş, 2001).

b. Sınırlı kaynaklar: Kaynakların sınırlı olması çatışma ortaya çıkarabilir. Öğülmüş (2001)' e göre bu sınırlı kaynaklar para, mal, zaman, pozisyon miktarı, sahip olunan bilgi miktarı v.b. olabilir

c. Farklı değerler: Çatışmalar, çözülmesi çok daha zor olan farklı değerleri içerebilir. Bu değerler; inançlar, öncelikler ve ilkelerdir (Crawford ve Bodine,1996). Farklı değerlere, inançlara, önceliklere ve ilkelere sahip olmak çatışma ortaya çıkartacaktır.

Sosyal yaşam içerisindeki çatışmalar, gruplar arası çatışmalar ve grup içi çatışmalar kişi içi çatışmalar, kişiler arası çatışmalar, olarak dörde ayrılabilir.

1. Grup içi çatışmalar: Bu çatışmalar amaçlar ve görevler ile ilgili olarak bir grubun üyeleri ya da grup içerisindeki iki veya daha fazla alt grup arasındaki çatışmadır.

2. Gruplar arası çatışmalar: Bu çatışma birbirleriyle çelişen düşünce, amaç ve çıkarları bulunan iki veya daha fazla grup arasındaki çatışmalardır.

3. Kişi içindeki çatışmalar: Bu çatışmalar, belli bir durumda bireyin kendi içerisinde yaşadığı çatışmalardır. Lewin'e göre üç tür kişi içi çatışması vardır. Bunlar;

a. Yaklaşma-yaklaşma çatışması: Bu çatışma, bireyin olumlu iki seçeneğe birisini seçmesi gerektiğinde ortaya çıkar.

b. Yaklaşma-kaçınma çatışması: Bu çatışma bireyin biri olumlu ve biri olumsuz seçenekten birisini seçmek durumunda olduğunda yaşadığı çatışmadır.

c. Kaçınma-kaçınma çatışması: Bu çatışma birey iki olumsuz durumdan, seçenekten birisini seçmek zorunda olduğunda yaşadığı çatışmadır (Yates,1962).

4. Kişiler arası çatışmalar: Bu çatışmalar iki veya daha fazla kişi arasında ortaya çıkan ve bireylerin farklı istek ve amaçlarının karşılaşmasının ortaya çıkardığı çatışmalardır.

Bu çalışmanın konusu kişiler arasındaki çatışma çözme yaklaşımları olduğu için burada kişiler arasındaki çatışmalar üzerinde durulacaktır. Kişiler arasındaki çatışmalar aile bireyleri arasında (anne-baba, ebeveyn-çocuk), arkadaşlar arasında (okul, iş veya mahalle arkadaşları), sevgililer arasında ya da birbirine yabancı kişiler arasında olabilir.

Bell ve Blakeney (1977; Akt. Cahn, 1990), kişilerarası çatışmayı birbirine zıt ilgi, görüş ya da fikirleri ifade eden kişiler arasındaki etkileşim olarak tanımlarlar. Kişilerarası çatışma en az iki taraf arasında, değer, fikir, inanç, ilgi, algı, kültürel faktörler, sosyal roller, ihtiyaçlar, iletişim becerileri yönünden farklılıklar olduğu durumlarda yaşanabilen, gerilim, engellenme, rekabet, değişiklik ve müdahaleler yaşanan durumlar olarak tanımlanabilir (Kavalcı, 2001).

Dökmen (1996) kişiler arası çatışmaların başlamasına neden olan 11 faktör olduğunu ifade etmektedir. Bunlar sırasıyla aşağıda kısaca açıklanmıştır.

**1. Biliş:** Biliş duyu organlarından organizmaya ulaşan uyarıcıların algılanması (anlamlandırılması) depolanması, hatırlanması ve kullanılması sürecine verilen addır. Bilişsel yaşantı hemen her alanda özellikle diğer insanlarla kurulan iletişimlerde vazgeçilmez bir role sahiptir. Gördüklerimiz, işittiklerimiz, zihnimize bunlara verdiğimiz anlamlar, unuttuklarımız,

hatırladıklarımız, kendimize ve çevremize ilişkin geliştirdiğimiz kalıp düşünceler, şemalar, kuracağımız iletişimleri büyük ölçüde etkiler.

*Kalıplaşmış Düşünceler;* Bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre düşüncelerimiz, duygularımızı ve davranışlarımızı etkiler. Duygularımız ve davranışlarımızı yönlendiren düşüncelerimizi iki ana grupta toplayabiliriz. Birinci gruptaki düşünceler akılcı ve gerçekçidir. İkinci gruptakiler ise, akılcı ve gerçekçi değildir. Kişilerin sahip olduğu bu düşünce yapıları, onların kuracakları kişiler arası iletişimlerde etkili olacaktır. Aşırı genelleme yapma, kutuplaştırma (ya hep ya hiç) tarzında yaklaşım sergileme, kişiselleştirme (üzerine alınma), mutlakacılık (meli –malı kurallar), çevremizdeki insanları değiştirme düşüncesi kalıplaşmış düşüncelerin bazılarıdır.

**2. Algı:** Algı, duyu organlarından beynimize ulaşan verilerin örgütlenmesi, yorumlanması, anlamlandırılması sürecidir. Algı sözlü iletişimde olduğu kadar, sözsüz iletişimde de önemli bir işleve sahiptir. Kişilerin sosyal çevre içinde birbirlerini algılamaları, sosyal psikolojinin önemli konularından birisidir. Bu konudaki çalışmalar “sosyal algı”, “sosyal biliş” en çok da kişi algısı adı altında sürdürülmektedir (sosyal biliş konusundaki açıklamalar daha önce “sosyal biliş” başlığı altında açıklanmıştı). İnsanların birbirlerine ve belli gruplara karşı oluşturacakları tutumlarda ve sergileyebilecekleri iletişim çatışmalarında kişi algısı önemli bir rol oynar.

**3. Duygu:** Kişiler arası çatışmalara yol açabilecek faktörlerden birisi de kişilerin duygularıdır. Duygular vücutta gözlenen değişiklikler olarak tanımlanır. Genellikle, “mutluluk”, “hayret”, “korku”, “üzüntü”, “öfke”, “tiksinme” ve “küçük görme” yedi temel duygu olarak kabul edilir.

**4. Bilinçdışı:** Psikanalitik yaklaşıma göre, insanların bilinçdışında bulunan birtakım duygular, çatışmalar, onların görünürdeki düşüncelerini duygularını ve davranışlarını yönlendirir. Ruhsal dengemizi sürdürebilmek, kaygımızı denetim altına alabilmek için zaman zaman birtakım savunma mekanizmaları kullanırız. Kullandığımız savunma mekanizmaları, birtakım iletişim çatışmalarına yol açabilir. Örneğin, yansıtma mekanizmasını kullanarak,

bir kişi, kendine ait bir özelliği karşısındaki bir kişiye yansıtıyorsa, karşıdaki kişi hak etmediğine inandığı bu tavır karşısında yansıtma yapan kişi ile çatışmaya girebilir.

**5. İhtiyaçlar:** Psikolojide “güdü” istekleri, ihtiyaçları, dürtüleri kapsayan genel bir kavramdır. Güdüler çoğunlukla iki ana bölüme ayrılır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere “dürtü” veya “birincil güdüler” adı verilir. Merak, başarma gibi daha üst düzeyde sayılabilecek güdülere ise “sosyal güdüler” adı verilir. Güdüler organizmayı davranışta bulunmaya zorlar. Güdülerimiz, davranışlarımız yönlendirdiğine göre, insanlarla kuracağımız iletişimlerin ve yaratacağımız çatışmaların niteliğini belirleyen faktörlerden birisi de güdülerimiz olacaktır.

**6. İletişim becerisi:** İletişim sırasında insanların yaptıkları bazı mekanik hatalar vardır. Bu hataların arkasında bazı derin psikolojik nedenler bulunuyor olabilir.

**7. Kişisel faktörler:** Araştırmalar, kadınların ve erkeklerin sergiledikleri iletişim biçimleri ve bu iletişimleri algılayışları arasında farklılık bulunduğunu göstermektedir (Roloff,1987; akt. Dökmen,1996). Bununla birlikte insanların birbirleriyle ne tür iletişim kuracaklarını belirleyen faktörlerden birisi de fiziksel görünümleridir. Tanıdığımız bir insanla kuracağımız iletişimi, o gün üzerine giymiş olduğu elbise her halde etkilemez. Fakat ilk defa karşılaştığımız insanlarla konuşmaya başlamadan önce, onların kıyafetlerini, boylarını, kilolarını algılayabiliriz. Kişiler arası iletişimi etkileyen bir başka önemli faktör ise kişilerin sahip olduğu tutumlardır. Örneğin bir ülkeye mensup kişilerin tümünün “kötü ve aptal” olduklarını düşünüyorsanız, bu kişilere karşı olumsuz bir tutum geliştirirsiniz. Bu tutumunuzdan ötürü de söz konusu insanlarla çatışma ihtimaliniz yüksek olacaktır.

**8. Kültürel faktörler:** İnsanlar içinde yaşadıkları kültürün ve kullandıkları dilin niteliğinden kaynaklanan birtakım çatışmalar yaşayabilirler. Araştırmalar, gerek çatışma biçimleri gerekse çatışmaları çözme stilleri

açısından kültürler arasında farklılıklar bulunduğunu göstermektedir (Koan,1989; Avruch ve ark,1991; akt. Dökmen,1996).

**9. Roller:** Kişilerarası çatışmaların önemli kaynaklarından birisi de kişilerin sahip oldukları rollerdir. Örneğin bir iş birlikte yapmak zorunda olan iki kişi, bu işin bazı bölümlerinin kendi işleri olmadığını, diğer kişi tarafından yapılması gerektiğinin ileri sürerler Bu kişiler işyerinde iki memur yada evde karı-koca olabilir. Bunun sonucunda ise çatışma ortaya çıkabilir. Bazen de kendi işlerine diğerlerini karıştırmamaya çalışmak çatışma yaratabilir.

**10. Sosyal ve Fiziksel çevre:** Sosyal ve fiziki çevre insan davranışlarını etkileme gücüne sahiptir. Yapılan araştırmalar, aynı kişinin ya da belli bir grubun farklı çevrelerde farklı davranışlar sergilediğini ortaya çıkarmıştır (Barker ve Gump,1964; akt. Dökmen,1996).

**11. Mesajın niteliği:** Kişiler kendilerine ulaşan bir mesajın kapsamına karşı olduklarında sırf bu yüzden mesajı gönderenle çatışmaya başlayabilirler.

Dökmen'in kişilerarası çatışmaya neden olan faktörlerle ilgili bu açıklamaları kişilerarası çatışmaya kapsamlı bir bakış açısını yansıtmaktadır. Bununla birlikte kişilerarası çatışmayı daha iyi anlamak için çatışma sürecini iyi değerlendirmek ve bireyin çatışmayla başa çıkma şekillerinin nasıl olduğunu ortaya koymak gerekmektedir.

Kelley (1987), kişilerarası çatışma sürecini “çatışmanın yapısı”, “çatışmanın içeriği” ve “ kişi-içi ve kişilerarası süreçler” temelinde analiz etmek gerektiğini ifade etmektedir. Ona göre çatışmanın yapısı, “durum kaynaklı” ya da “kişi kaynaklı” olabilir. Durum kaynaklı olma, yarışma içeren sosyal durumlar, sınırlı kaynaklar, çatışan grup ilgileri v.b. faktörleri içerir. Kişi kaynaklılık ise, kişilik çatışmalarını, uyuşmayan amaçlarını, ilgilerdeki uyumsuzluğu, birbirinden farklı tutumları ve arzuları v.b kişiden kaynaklanan faktörleri içerir. Çatışmanın içeriği ise, bir kişinin davranışının başka bir kişinin davranışı ile karıştığı ve onun davranışını engellediği herhangi bir durumu ifade eder. Bu üzerinde çatışma çıkan konudur. Kişi-içi süreçler kişinin içerisindeki psikolojik mekanizmaları

içerir. Bu mekanizmalar rasyonel ya da rasyonel olmayan inançlar, mantıksal çıkarımlar, duygusal süreçler, tepkinin belirlenmesi v.b. mekanizmalardır. Kişilerarası süreçler ise, kişilerarasındaki ilişki ile ilgilidir.

Kişiler arası çatışmalar ile başa çıkma konusunda ortaya atılmış görüşler incelendiğinde bunların ikili modeller ile beşli modeller arasında sıralandığını, farklı ve benzer görüşleri içerdiği görülmektedir.

Deutsch (1949) çatışma üzerine ilk kez basit ikili “işbirliği-rekabet” modelini ortaya atmıştır. Bir başka ikili model Knudson ve ark (1980) önerdiği “çatışma ile meşgul olma-kaçınma” modelidir. Deutsch ve arkadaşları çatışma yönetiminde bir işbirlikçi ilişkinin, bir rekabetçi ilişkiden daha etkili olduğunu öne sürmüşlerdir. Onlara göre bir işbirlikçi ilişki yönetimi, bir rekabetçi ilişkinin yönetiminden daha işlevsel sonuçlar ortaya koyacaktır (Akt. Rahim,2001).

Putnam ve Wilson (1982), kişilerarası çatışma çözümede geliştirmiş oldukları “örgütsel çatışma iletişimi ölçeği”nde “karşı karşıya gelmeme (naziklik)”, “çözüm yönelimli olma (entegre olma)” ve “denetim (hükmetme)” boyutlarını içeren üçlü bir model ortaya atmışlardır. Lawrence ve Lorsch (1967a)’ın üçlü bir modeli ise, “zorlama” “yumuşatma” ve “yüzleşme” faktörlerinden oluşmaktaydı. Çatışma çözme konusundaki diğer üçlü modeller Billingham and Sack (1987)’in “akıl yürütme, sözel saldırı ve şiddet” ve Rands ve ark. (1981)’inin “saldırı, kaçınma ve uzlaşma” modelleridir (Akt. Rahim, 2001).

Pruitt (1983), ise çalışmalarından yola çıkarak, çatışma çözme ile ilgili olarak “kar elde etme”, “problem çözme”, “hareketsizlik” ve “münakaşa etmek” boyutlarını içeren dördü bir model ortaya koymuştur. Bu çatışma çözme stilleri, kendisi ve diğerleri ile ilgili olarak “düşük-yüksek” olarak adlandırılan iki boyutu içermektedir. Diğer dört boyutlu model ise Kurdek (1994) tarafından “problem çözme”, “çarpışma”, “geri çekilme” ve “uyuma” boyutlarını içeren modeldir (Akt. Rahim,2001).

Kişiler arası çatışmalar ile ilgili olarak ortaya atılan beşli modeller ise, Follett (1940)'in (tamamlama, bastırma, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma), Blake ve Mouton (1964)'in (zorlama, geri çekilme, yumuşatma, uzlaşma ve problem çözme), Thomas (1976)'in "işbirliği yapma, uyumlu olma, kaçınma, rekabet ve uzlaşma" ve son olarak da Rahim (1983)'in "tamamlama, nazik olma, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma" modelleridir (Akt. Rahim, 2001).

**Şekil 5: Kişilerarası Çatışmayla Başa Çıkma Stilleri Modelleri ( Rahim, 2001)**

Modeller		Çatışma Stilleri				
		1	2	3	4	5
İkili Modeller	Deutsch(1990)	İşbirliği	-	-	-	Rekabet
	Knudson ve ark.(1980)	Çatışma ile meşgul olma	-	Kaçınma	-	-
Üçlü Modeller	Putnam ve Wilson (1982)	Çözüm Yönelimli	Yüzleşmeme	-	Denetim (Hükmetme)	-
	Lawrence Ve Lorsch (1967)	Yüzleşme	Yumuşatma	-	Zorlama	-
	Billingham ve Sack (1987)	Akıl Yürütme	-	-	Sözel Saldırı ve Şiddet	-
	Rands, ve ark. (1981)	-	-	Kaçınma	Saldırı	Uzlaşma
Dörtlü Modeller	Pruitt (1983)	Problem çözme	Kar sağlama	Hareketsizlik	Münakaşa etmek	-
	Kurdek (1994)	Problem Çözme	Uyma	Geri çekilme	Çarpışma	-
Beşli Modeller	Follett (1940)	Tamamlama	Bastırma	Kaçınma	Hükmetme	Uzlaşma
	Blake ve Mouton (1964)	Yüzleşme	Yumuşatma	Kaçınma	Zorlama	Uzlaşma
	Thomas (1976)	İşbirliği	Uyumlu Olma	Kaçınma	Rekabet	Uzlaşma
	Rahim (1983)	Tamamlama	Nazik Olma	Kaçınma	Hükmetme	Uzlaşma

Yukarı da aktarılan çatışma çözme şekilleri haricinde, Johnson ve Johnson, kişiler arası çatışmalar karşısında insanların beş farklı çözüm stratejisinden birini izleyebileceklerini belirtmiştir. Bunlar "geri çekilme", "yatıştırma", "uzlaşma", "güç kullanma", "yüzleşme" olarak adlandırılmaktadır. Stratejilerden hangisini kullanılacağı ise "amacın önemine" ve "ilişkinin önemine" bağlıdır. Bir çatışma durumunda insanların ulaşmak ya da gerçekleştirmek istedikleri iki şey vardır. Bunlardan biri, çatışmaya da neden olan kendi amaçlarını gerçekleştirme isteğidir. Diğeri ise çatışmaya girilen kişi

ya da kişilerle olan ilişkilere verilen önem, başka bir deyişle ilişkileri devam ettirme istediğidir (Öğülmüş, 2001).

Weitzman ve Weitzman (2000) ise, çatışma çözme sürecinin içerisindeki problem çözme ve karar verme süreci üzerinde durmuş ve çatışma süreci için bir problem çözme ve karar verme modeli ortaya koymuştur. Bu model işbirliğine dayalı bir çatışma çözme modelidir. Bu modelin basamakları aşağıdaki gibidir.

1. Çatışmanın tanımlanması: Bu çatışma çözme sürecinin ilk basamağıdır. Çatışmanın tanımlanmasında ilk aşama ne tür bir çatışma içinde olduğunu belirlemedir. İkinci aşama ise problem ya da problemlerin tanımlanmasıdır.

2. Çözüm seçeneklerinin belirlenmesi: Burada her iki tarafın da, az da olsa kabul edebileceği amaçlar ortaya konularak çözüm için seçenekler üretilir.

3. Değerlendirme ve seçme: Bu aşamada belirlenen çözüm seçenekleri taraflar arasında değerlendirilir ve bir çözüm seçeneği belirlenir.

4. Çözüm seçeneği için anlaşma: Bu aşamada ise kabul edilen çözüm üzerinde anlaşma sağlanır.

Çatışma sürecini anlayabilmek için ortaya atılmış bir başka kuram ise Ting-Toomey (1988)'in "yüz" kuramıdır. Ona göre yüz yüze olma, çatışma yönetim biçimleri ve farklı yüz ifadeleri için açıklayıcı bir yöntemdir. Yüz yüze olma bireyin sosyal etkileşim ortamında olumlu bir görüntü çizme iddiasını temsil eder. Yüz ifadeleri, diğer bir kişinin yüz ifadelerini açıklamak ve anlamlandırmak için ve bireyin kendi yüz ifadelerine karar vermek için önemlidir. Çatışma yönetim biçimi ise, değişik çatışma durumlarında bireyin çatışma yönetim tarzıdır. Kurama göre yüz ifadeleri konusundaki beceriler, çatışma yönetimine bakış açısından önemlidir ve çatışma sırasında iletişimin değerlendirilmesinde etkilidir. Bu etki ise, ilişkinin yakınlık ya da memnuniyetle sonuçlanmasında önemlidir. Bu yüzden insanların çatışma sırasındaki yüz



ifadelerini anlamak kişilerarası ilişkilerde uygun ve etkili çatışma çözmeyi kolaylaştırmaya yardım eder (Akt. Oetzel ve ark, 2000).

Ting-Toomey, (1988)'e göre bireylerin çatışma ile başa çıkmada kullandıkları eğilimler, onların kendi kültürel değer ve kurallarından etkilenir. Ona göre yüksek kültürel sınırlamalara sahip (yüksek bağlamlı kültür) toplumlarda, çatışmanın yüzeye çıkmadan önce engelleyici yöntemler kullanılır. Diğer taraftan düşük kültürel sınırlamalara sahip (düşük bağlamlı kültür) toplumlarda (Amerika Birleşik Devletleri gibi) akıl yürüterek, fikirlerin ve tartışmaların açıktan açığa ifade edilmesi olumlu bir özellik olarak görülebilir. Yüksek bağlamlı kültürlerde bireyler çatışmaya karşı doğrudan olmayan bir tutumla çatışma ile yüzleşmemeyi daha çok tercih ederler (Miyahara ve ark,1998). Ting-Toomey (1985,1988) çatışma ile ilişkili kültürel farklılıkları Hall (1976)'ın "düşük bağlamlı kültürler" ve "yüksek bağlamlı kültürler" terimleri ile açıklamaktadır. Hall'a göre yüksek bağlamlı kültürlerdeki iletişimde, bilginin çoğu ya fiziksel bir ortamdan ya da kişinin içinden elde edilirken, gönderilen mesajların çok azı açıktır. Düşük bağlamlı kültürlerde ise, "bilgi, söylenen sözde açık olarak ifade edilmiştir. Düşük bağlamlı kültürler daha çok bireysel iken yüksek bağlamlı kültürler daha çok çoğulcudurlar (Akt. Goldstein,1999).

Bir çatışmada taraflar arasında çatışmanın çözümlenebilmesi için tarafların çatışmaya ilişkin değerlerinin, tutumlarının ve yargılarının incelenmesi gereklidir. Bireyler, içinde buldukları kültür içinde tutumlar, değerler ve yargılar oluştururlar. Birey aile ortamında ve yetiştiği toplum içinde hangi durumlarda çatışmaya gireceğini, çatışmaya sürecinde nasıl davranacağını, nasıl tepki göstereceğini ve çatışmanın sonuçlarını nasıl karşılayacağını öğrenir (Karip, 2000).

Bir çatışma sırasında bireyler hem kendilerinden hem de kültürel faktörlerden dolayı çok farklı davranış ve iletişim tarzları gösterirler. Bu çatışma karşı bireylerin göstermiş olduğu farklı tepkilerin bilinmesi çatışmanın çözümlenmesi açısından çok önemlidir. Bu amaçla Goldstein (1999), Ting-Toomey'in yukarıdaki açıklamaları çerçevesinde, çatışma süreci içerisinde

bireylerin göstermiş olduğu bu iletişim biçimlerine odaklanan bir ölçek geliştirmiştir. Bu ölçek beş alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler, “yüzleşme” “özel/genel davranış”, “kendini açma”, “duygusal ifade” ve “çatışmaya yaklaşma/kaçınma” Bu alt ölçeklerin içerikleri sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

**a. Yüzleşme:** Çatışma çözüme sürecinde arabuluculuk hizmetleri kullanılmaktadır. Moore (1987) arabuluculuğu üçüncü kişilerin tarafsız, doğal ve kabul edici olarak, sorunu yaşayan bireylerin arasına girmesi olarak tanımlar. Bu üçüncü kişilerin herhangi bir otorite ya da karar verme gücü yoktur. Amaç sorunu olan tarafların ortak çözüme ulaşmalarına yardımcı olmaktır (Koruklu,1998). Bu arabuluculuk durumunda bireyler yüzleşirler. Ancak yüzleşmeyle ilgili olarak farklı kültürlerde farklı değerler olabilir. Bu farklı kültürel değerler bireylerin çatışmayla ve çatışma yaşadığı taraf ile yüzleşmesini etkileyebilir. Bu yüzden ölçeğin bu boyutu bireylerin yüzleşmeye verdikleri önem dereceleri ile ilgilidir.

**b. Özel/genel davranış:** Arabuluculuk hizmetleri birazda özel davranışları genel davranışlar haline getirmektir. İnsanların özel davranışlarını genel davranış haline getirmesinde, bireyler ve kültürel gruplar arasında farklılıklar vardır. Gudykunst ve Ting-Toomey (1988, akt. Goldstein,1999) göre, yüksek bağlamlı kültürlerde açıkça görüş ayrılığı bildirmek veya biriyle halk arasında (tüzel olarak) yüzleşmek çok kötü bir davranıştır ve her iki taraf açısından da hakaret olarak nitelenebilir. Leong, Wagner ve Tata (1995; akt. Goldstein,1999) ise aile içerisinde kişisel meseleleri saklamak değerini toplumculuğun (yüksek bağlamlı kültür) karakteristik özelliği olarak ifade etmektedirler. Bu yüzden ölçeğin özel/genel davranış boyutu özel ya da genel yerlerde bireylerin çatışma davranışları arasındaki farka odaklanmaktadır.

**c. Duygusal ifade:** Arabuluculuk yaklaşımlarının çoğu taraflar arasında duyguların ifade edilmesini teşvik eder. Bireyler duygularını ifade etmede kendilerini rahat hissetmeleri açısından farklıdırlar. Duyguları rahatça ifade etmede de kültürler arası farklılıklar vardır (Goldstein,1999). Gudykunst ve Ting-Toomey (1988, akt. Goldstein,1999) göre, her ne kadar yüksek bağlamlı

kültürlerde bireyler iç dünyalarında büyük gerilim yaşasalar da fikirlerini açıkça ifade etmezler ve onlar halk arasında rahat davranmadıklarını söylerler. Bu nedenle duygusal ifade boyutu bireylerin duygularını ifade etmede gösterdikleri bu farklılıkları ortaya koyar.

**d. Çatışmaya yaklaşma/ kaçınma:** Çatışmadan kaçma davranışını gösteren bireyler, kişiler arası çatışmaları belirginleştirme üzerine odaklanan arabulma durumlarında muhtemelen sıkıntılar yaşayacaklardır. Kişiler arası çatışmalara tahammül etme derecesi açısından kültürler arasında büyük ölçüde fark vardır (Goldstein,1999). Gudykunst ve Ting-Toomey (1988)'in ifade ettiği gibi düşük bağlamlı kültürün bireyleri çatışma konusuyla yüzleşmek veya çatışma durumunun bazı yönlerini değiştirmek gibi, çatışmaya yönelik doğrudan bir aktif tutum içerisindeyken, yüksek bağlamlı kültürlerin üyeleri, çatışmaya yönelik kaçınma veya görmezlikten gelme gibi, çatışmaya yönelik dolaylı bir tutum içerisindeyler. Çatışmaya yaklaşma/ kaçma boyutu bireylerin kişiler arası çatışmaya karşı göstermiş oldukları yaklaşma ve kaçınma davranışlarını ölçmektedir.

**e. Kendini Açma:** Arabuluculuk genel olarak çatışmanın özelliğine, çatışma durumundaki kişinin kendi rolüne, geçmişte yaşananlara ve çatışma konularındaki geleceğe yönelik bireysel ihtiyaç ve arzulara göre yüksek derecede kendini açmayı içerir (Goldstein,1999). Filley (1975; akt. Goldstein,1999), “korku ve savunma hisleri olmaksızın birbirimizin bilgisine, tutumuna ve davranışına dair detaylar hakkında bilgiyi paylaştığımız oranında problem çözme potansiyeline sahibiz.” diyerek çatışma çözmedeki kendini açmanın önemini vurgulamıştır. Gudykunst ve Ting-Toomey (1988)'e göre, düşük bağlamlı kültürlerde kendini açma çok büyük önem arz etmekteyken, yüksek bağlamlı kültürlerde kendini gizlemek hayati bir öneme sahiptir (Akt. Goldstein,1999). Bu yüzden kendini açma boyutu bireylerin çatışma durumunda kendilerini ifade etmekteki bu farklılıkları üzerinde durmaktadır.

Özetle, kişilerarası çatışmalar bireylerin farklı amaçlarının, ihtiyaçlarının, ilgilerinin, değerlerinin, algılamalarının karşılaşması sonucu ortaya çıkan bir anlaşmazlık durumudur. Bu anlaşmazlığın üstesinden gelebilmek ise kişilerarası çatışma çözmedir. Bireyin bilişsel özellikleri ve toplumsal özellikleri hem kişilerarası çatışmayı ortaya çıkarmada hem de bireyin kişilerarası çatışmaya yaklaşımlarında ve çözme biçiminde etkilidir. Özellikle kişiler arası çatışmaların ortaya çıkmasında ve çözülmesinde bireylerin iletişim biçimleri ve problem çözme tarzları önemlidir.

## PROBLEM ÇÖZME

Problem kelimesi belki de insanların yaşamları boyunca en çok karşılaştıkları kelimelerden bir tanesidir. İnsanlar yaşamları boyunca çözmek zorunda oldukları birçok problemle karşı karşıya gelmektedir. Bu problemler basit bir tercih yapmayı gerektiren bir problem olabildiği gibi (hangi yemeği yiyeceğine karar vermek gibi), çok daha karmaşık durumları içeren ve çözülmediği zaman insan yaşamını olumsuz etkileyen problemler de olabilir (meslek seçimi gibi). Cüceloğlu (1992)'ye göre problem uzun süreli, kısa süreli, basit veya karmaşık olabilir. Duygusal, ekonomik ve bedensel problemler de vardır. Bu farklı problem türleri birbirinin içine karışarak büyük karmaşık problemler haline dönüşebilirler.

Problem; temelde, bireyin bir hedefe ulaşmada bir engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur. Engellenme hedefe ulaşmayı güçleştirmektedir. Böyle bir durumda problem çözme, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır (Morgan,1999).

Kruger (1997)'e göre problem çözme; istenmeyen durumlara müdahalenin sistematik sürecidir. Aksu (1989)'a göre ise; problem çözme bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu da bilgiyi kullanarak ve buna orijinallik, yaratıcılık ya da hayal gücünü etkileyerek çözme süreci olarak açıklanabilir. Heppner ve Krouskopf (1987) ise, problem çözmeyi, karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için, bilişsel ve etkili davranışsal süreçler olarak tanımlamışlardır.

D'zurilla (1986) ve D'zurilla ve Nezu (1990) ise problem çözmeyi, sosyal problem çözme olarak ele almışlardır. Onlara göre sosyal problem çözme, günlük yaşamda karşılaşılan problemlerle başa çıkmak için etkili yollar arayan bir kişinin bilişsel, duygusal, davranışsal süreçleri olarak tanımlanır ve gerçek dünya ile ilgili problemleri temel alır (Akt. Chang,2002).

Problem çözümede başarı her şeyden önce, problemin doğru bir biçimde tanımlanmasına bağlıdır. Kişiyi huzursuz eden durumun ne olduğu kesin bir

biçimde tanımlanmazsa çözümü için doğru yaklaşım da bulunamaz (Kuzgun,1995). Basit bir problemin çözümü sırasında bile birbirleriyle ilişkili olarak işleyen bir dizi zihinsel süreç söz konusu olmaktadır. Problemin anlaşılması, çözüm yollarının saptanması, çözüme giderken kullanılan stratejilerin denetlenmesi ve değiştirilmesi, ilk bakışta basit gibi görünen, fakat ayrıntılarına inildiğinde son derece karmaşık zihinsel süreçlerdir (Şahin, 1989).

D'zurilla (1980) ve D'zurilla ve Nezu (1982) sosyal problem çözme modelinde, probleme yönelme ve problem çözmeyi birbirinden ayırmışlardır. Onlara göre probleme yönelme, problem çözme sürecinin güdülenme bölümüdür. Bu kişinin problem çözme ile ilgili kabiliyetini, yaşamdaki problemleri değerlendirmesini ve kişinin genel farkındalığını yansıtan (sağlıklı olmanın anlamını değerlendirmek, nedensel yüklemeler, yeterlik beklentisi, olumlu-olumsuz etkiler ve yaklaşma-kaçınma eğilimi v.b.gibi) duygusal davranışsal ve bilişsel değişkenleri içerir. Probleme yönelme ile ilgili değişkenler, genel problem çözme aktivitelerinin yeterliliğini ve yapılabirliğini etkilemelerine rağmen bu değişkenler özel bir problem çözme durumunda (problemi tanımlama ve alternatif çözümleri üretme, çözümü izleme ve değerlendirme gibi) etkili bir problem çözme için kişiye lazım olan problem çözme beceri ve tekniklerini içermez. Bununla birlikte probleme yönelme ve problem çözme becerileri ilişkilidir (Akt. Maydeu-Olivares ve D'zurilla,1996, D'zurilla ve ark,1998). Başka bir ifade ile probleme yönelme, kişinin problem çözme kabiliyeti ve yaşam problemleri ile ilgili düşünce ve duygularını nasıl yansıtacağı hakkındaki bilişsel-duygusal şemalarının çalışma tarzını içeren bir güdülenme sürecini içermektedir (Chang,1998).

Problem çözme özelliği ise, belirli bir problem durumuyla başa çıkma ve "en iyi" çözümü bulabilme ihtimalini arttırmak için model alınan problem çözme becerileri ya da tekniklerinin uygulanması yoluyla bir çözüm için akılcı düşünmeyi temel alır (Maydeu-Olivares ve D'zurilla,1996).

Gerek günlük yaşantılardan, gerekse yaşam dönemlerinden kaynaklanan tüm problemler, insanların yaşamlarını etkili bir şekilde sürdürebilmeleri için

problem çözüme becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir (Taylan,1990). Problemlerin çözümleri, problemlerin türü ve karmaşıklığına göre değişir. Bazı problemler tamamıyla mantık yoluyla çözülür bazı problemler duygusal olgunluğu gerektirir. Bazı problemler ise olaylara yeni bir algılama açısından bakmayı gerektirir. Problem çözümleri arasındaki ortak yön amaca ulaşmaya ket vurma engelini ortadan kaldırmaktır (Cüceloğlu,1992).

Heppner ve Baker (1997)' e göre, problem çözümlen ve problemle başa çıkmanın birçok yönü vardır;

a) Genel olarak başa çıkabilme yönü, bunlar; probleme odaklanmış başa çıkma ve duyguya odaklanmış başa çıkmadır.

b) Problemi tanımayla ilgili bazı yeterlilikler; Alternatif üretebilme ve karar verebilme gibi.

c) Bilişsel süreçler; sonuçsal düşünme gibi.

d) Problem çözen olarak kendine değer biçme. Yani bireyin kendisini problem çözüme konusunda yeterli görmesi ve kendisine güvenmesidir).

İnsanlar belli bir problem çözümünü öğrendikleri zaman, benzer bir durumda da aynı şekilde davranırlar (Erden ve Akman,1995). Glaser'e göre kişinin belleğinde ne kadar çok hazır çözüm yolları varsa, bir problemi çözümede o kadar kolay ve hızlı olur (Erden ve Akman,1995). Morgan (1999), bu hazır çözüm yoluna başvurma durumuna kurulum adını vermektedir. Ona göre; kurulum, problemin başında bireyin düşüncelerini belirli bir doğrultuda yönlendirerek, düşüncenin yanlı olmasına yol açar. Eğer problem, bireyin yanlılığı yönünde davranımlar gerektiriyorsa, bu yanlılık yardımcı olabilir yani olumlu aktarma sağlayabilir. Fakat problem bireyin yapmak için kurulu olduğundan farklı olmasını gerektiriyorsa, bu yanlılık onu köstekler, olumsuz aktarmaya yol açar.

Bir bireyin problem çözüme konusundaki başarısı, problemin özelliğinden çok bazı kişisel faktörlere bağlıdır. Bireyin kendisine ilişkin bu etkenlerden biri

zekadır. Birey ne kadar zeki olursa problem çözümedeki başarısı da o kadar fazla olacaktır (Morgan,1999). Bir kimsenin daha önceki yaşantılarının toplamı, onun kimliğini, mevcut kişiliğini meydana getirir. Bir kimsenin bilgisi, inançları, değerleri, duyguları, hareketleri, kullandığı kelimeler ve yaptığı işler hep onun eski yaşantılarının sonucudur. Kişinin bir problem üzerindeki çalışması, kısmen onun değer sistemiyle ayarlanır. Problem çözen bir kimsenin görüş ve kavrayış gücünün kaynağı onun şahsen özümlediği ahlaki ve kültürel geleneklerden derlenmiş değerleridir (Bingham,1998).

Bireyin problem çözme konusundaki başarısını etkileyen bir diğer önemli özellik, bireyin kendisine problemi çözebilme konusunda biçtiği değerdir. Bireyin kendisini bir problemi çözebilme konusunda yeterli olarak algılayıp algılamadığı o problemin üstesinden gelmedeki başarısını etkileyecektir.

Heppner ve Krauskopf (1987)'a göre kişisel problemlerin çözümünde bireylerin kendi kişilik özellikleri ve farklılıkları önemlidir. Yapılan araştırmalarda problem çözümlerinin stres yaşamayla (Heppner ve ark, 1987) ve akademik performansla (Elliott ve ark,1990) ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Problemlerini etkili çözemeyen bireylerin, etkili problem çözme becerisine sahip bireylere göre; daha fazla kaygılı ve güvensiz oldukları, başkalarının beklentilerini anlamada yetersiz kaldıkları ve daha fazla duygusal problemlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Heppner ve Anderson,1985). Ayrıca etkisiz problem çözümlerinin, stres verici durumlara ve psikolojik uyumsuzluklara sebep olacağı bulunmuştur (Heppner ve Baker, 1997).

Problem çözme süreci ile ilgili birçok değişik yöntemler ortaya konulmuştur. Bu yöntemler incelendiğinde birbirine benzer ve farklı yönlerinin olduğu görülmektedir. Örneğin; Bergan (1977), "problemi tanımlama" "problemin analiz edilmesi", "uygulama" ve "değerlendirme" aşamalarından oluşan bir yöntem ortaya koymuştur (Akt. Jayanthi ve Friend,1992). D'zurilla ve Goldfried (1971) ise, "problemin tanımlanması", "genel çözüm seçeneklerinin ortaya konulması", "En iyi çözümün seçilmesi", "bir plan yapılarak uygulanması" ve



“sonucun değerlendirilmesi” aşamalarını içeren bir yöntem önermiştir (Akt. Benson,1995).

Bütün problemleri etkili bir şekilde çözmeye yarayacak ve bütün problem çözenlere tavsiye edilecek tek bir yöntem yoktur. Problem çözme davranışı, duruma ve zamana göre değişmektedir. Problem çözen bir kimsenin de yaklaşımını ve izlediği basamakları problemden probleme değiştirmesi muhtemeldir (Bingham,1998). Etkili bir problem çözme, problem çözme basamaklarının her birini mantıksal, yeterli ve sistematik bir şekilde atlamakla olur (VanGundy, 1988, akt. Jayanthi ve Friend,1992)

Bingham (1998)’a göre problem çözme davranışı problemden probleme ve bireyden bireye farklı olsa bile, problem çözme işleminin kesinleşmiş ve oldukça ortak gibi görünen bazı genel ve temel yönleri bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibidir;

1. Problemi tanımak ve onunla uğraşmak ihtiyacını duymak.
2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışmak.
3. Problemle ilgili veri ve bilgileri toplamak.
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek.
5. Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli muhtemel çözüm yolları tespit etmek.
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek.
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak.
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek

### ***Problemi Tanımlama***

Bu aşama problemin tanımı ve biçim vermeyi içermektedir. Problemlerle karşı karşıya gelen bir kişinin ilk yapacağı şey, neyin yanlış olduğunun veya neyin problem olduğunun ortaya koymasıdır. Problemin tanımlanma aşaması, problemin çözüm yollarını aramadan önce kişinin kendisi için önemini de farkında olmasına yardımcı olur (Dinçer,1995).

### ***Problemleri Açıklama***

Problemler tanınır tanınmaz onun gerçek niteliği ve alanı çok defa hemen kolaylıkla sezinlenemez. Zamandan kazanmak ve eylemin etkili olabilmesi bakımından güçlüğü açıklanması, problemin niteliğinin belirtilmesi ve alanın açıklanması faydalar sağlayabilir ( Bingham,1998 ).

Problemin ifade ediliş tarzı, tanımı, probleme yaklaşım biçimini büyük ölçüde etkiler. Eğer problem iyi tanımlanmazsa, problem yerine başka bir konu üzerine dikkat çekilebilir ve bu hata hem enerji hem de zaman kaybına yol açar (Cüceloğlu,1995).

### ***Verileri Toplama***

Problemleri doğru bir şekilde çözebilmek için verileri, bilgileri ve bulunması mümkün materyalleri sağlayacak bütün yolların araştırılması gerekir. Bilgi toplamak için yapılan çalışmalar ilerledikçe problemin çözülmesine yardım edecek ve bireyin problemle ilgili önemli sorunları daha iyi kavramasına yarayacak yeni görüşler ortaya çıkacaktır (Bingham,1998 ).

### ***Verileri Seçme ve Düzenleme***

Günlük yaşamdaki gerçek problemlerin çoğunluğu ders kitaplarında sunulduğu gibi açık ve düzenlenmiş değildir. Çoğu zaman gerekli ve gerekli

olmayan bilgiyi bir arada bulundururlar. Bu nedenle, problemi anlamada önemli işlemlerden biri tüm gereksiz bilgileri elimine etmektir (Senemoğlu,1997).

Verileri düzene sokmanın en önemli yönü, fikirler arasında ilişki kurmaktır. Fikirler arasındaki karşılıklı ilişkilerin dikkatle gözden geçirilmesi ve eleştirici bir tarzda değerlendirilmesi yeni anlayışların gelişmesine yol açabilir, yeni birleşmelere imkan verebilir ve problemin unsurlarını yeniden bir düzene kavuşturabilir ki bu durum değişik bir görüşün doğmasına sebep olur ve başlangıçta görülmeyen tercihler ortaya koyar (Bingham,1998).

### ***Muhtemel Çözüm Yollarını Belirleme***

Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda bütün muhtemel çözüm yolları tespit edilmelidir. Akla yakın hiçbir çözüm şekli gözden kaçırılmamalıdır. Sonrada bir daha gözden geçirmek üzere türlü çözüm yolları bulmak en üstün olanı seçme imkanını verebilir (Bingham,1998).

### ***Çözüm Şekillerini Değerlendirme***

Değerlendirmeyi yapabilmek için söz konusu seçeneğin problemi çözmeye potansiyel avantajlarını ve dezavantajlarını karşılaştırmak gerekir (Cüceloğlu,1995).

Çözüm şekillerini değerlendirmek ve içlerinden uygun olan birini seçmek, eleştirici düşünme, nesnel düşünme ve geç hüküm verme gibi yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Değerlendirme, her bir çözüm şekli üzerinde bütün yönleriyle tam gereği gibi düşünülmesini, her bir çözüm şeklinin muhtemel sonucunun ve etkisinin ne olacağına önceden kestirilmesini sağlar (Bingham,1998).

### ***Çözüm Şeklinin Uygulamaya Konması***

Problem çözen kimseler, kendilerini buldukları çözüm şekillerinin sonuçlarını hissederek, gözlemde bulunarak ve bir şeyler yaparak deneyebilmeli ve görebilmelidir (Bingham,1998).

### ***Çözüm Şeklini Değerlendirme***

Problemlerin Çözümünün uygulanmasından sonra değerlendirilmesi gerekmektedir. Çözümün değerlendirilmesi, uygulanan çözümün gerçekten yeterli olup olmadığını sağlar (Bingham,1998).

Özetle problem çözme insan yaşamı için önemli bir beceridir. Özellikle kişinin kendisine problem çözme konusunda güvenmesi ve problem çözme süreci konusunda doğru bir anlayışa sahip olması, problem çözmeyi kolaylaştırıcı bir etkidir. Etkili problem çözme becerisine sahip bir kişi hem psikolojik olarak sağlıklı hem de yaşam mücadelesi içerisinde başarılı bir kişi olacaktır.

## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR

### Yükleme Karmaşıklığı İle İlgili Araştırma ve Yayınlar

Fletcher ve arkadaşları (1986) tarafından bireylerin yükleme karmaşıklığında göstermiş olduğu farklılıkları ölçmek ve yükleme karmaşıklığı ölçeğini geliştirmek amacıyla 105 erkek ve 184 kız üzerinde yapılan araştırmalarında, yükleme karmaşıklığı ile sosyal beğenirlik, kontrol odağı ve akademik kabiliyet, dogmatik olma arasında anlamsız bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte yükleme karmaşıklığı ile biliş gereksinimi arasında ise anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Çalışmada ayrıca, kızların erkeklere göre anlamlı düzeyde daha yüksek yükleme karmaşıklığına sahip olduğu, psikoloji bölümü öğrencilerinin, fizik, matematik ve kimya öğrencilerine göre daha yüksek yükleme karmaşıklığına sahip olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın bir diğer bölümünde ise 110'u kız ve 64'ü erkek olan bir grup üniversite öğrencisine yakın arkadaşlarının kişiliğini tanımlamaları istenmiş ve sonuçta yükleme karmaşıklığı yüksek olanların, yükleme karmaşıklığı düşük olanlara göre tanımlamalarında daha çok nedensel açıklamalar kullanabildikleri ve daha detaylı açıklamalar yapabildikleri görülmüştür. Ayrıca bir davranışı açıklamada yükleme karmaşıklığı yüksek bireylerin, yükleme karmaşıklığı düşük bireylere göre daha fazla karmaşık nedensel seçenekleri tercih ettiği bulunmuştur.

Fletcher ve arkadaşları (1981,1983a; akt Fletcher ve ark, 1986)'ının, evlilikte ayrılmalar için nedensel yüklemeleri inceledikleri araştırmalarında aşağıdaki sonuçlar bulunmuştur;

Bireyin eğitim düzeyi yükseldikçe;

a. Ayrılmalarıyla ilgili daha çok neden ortaya koyduğu,

- b. Eşiyile olan ilişkileri hakkındaki yüklemelerde daha etkileşimli nedenler kullanmaya odaklandığı,
- c. Bazı davranışsal özellikler ya da olaylardan çok, daha soyut kişilikle ilgili nedenler kullandığı (Tutumlar ve inançlar gibi),
- d. Uzak geçmişe dayalı yüklemeleri daha çok andığı görülmüştür.

Flett ve arkadaşlarının (1989) 139'u bayan ve 69'u erkek toplam 208 üniversite öğrencisi üzerinde depresyon ile yükleme karmaşıklığını inceledikleri araştırmalarında depresif olan ve olmayan grubun puanlarının, yükleme karmaşıklığının alt boyutlarında farklılaşıp farklılaşmadığına bakmışlardır. Araştırmanın sonucunda motivasyon, karmaşık dışsal yüklemelerde bulunma ve zaman boyutunu kullanma boyutlarında anlamlı bir fark çıkmış, depresif bireylerin (n=80), depresif olmayan bireylere (n=128) göre bu boyutlardan daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları bulunmuştur.

Aynı çalışmanın 53'ü erkek ve 79'u bayan 132 öğrenciye uygulanan ikinci bölümünde ise depresif olan ve olmayan bireyler arasındaki, yaşam problemleri ile ilgili yükleme yapma düzeyi incelenmiş. Sonuçta depresif bireylerin, depresif olmayanlara göre probleme karşı daha çoklu nedenler ortaya koydukları bulunmuştur.

Fletcher ve arkadaşlarının (1990) yaptıkları bir diğer araştırmada yükleme karmaşıklığı ile tekabülîyet (uygunluk) yanlılığını (ya da temel yükleme hatası: sosyal bir davranışın nedenlerini durumsal özelliklere değil, kişisel özelliklere dayanarak açıklama eğiliminde olmadır) incelendikleri çalışmalarında örneklemden içerisinden ayrılan grup tarafından yazılan homoseksüelliğin yasalaşmasını destekleyen ya da öneren yazılar deneklere gelişigüzel dağıtılmıştır. Deneklerden yazıları yazanları değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuçta yükleme karmaşıklığı yüksek olan bireylerin yükleme karmaşıklığı düşük olanlara göre, yazanın gerçek tutumu hakkında anlamlı düzeyde daha doğru değerlendirmeler yaptıkları bulunmuştur. Ancak denekler derin düşünme süreci kısıtlandığında yükleme karmaşıklığı yüksek olan bireyler ile basit

olanların arasında performans açısından anlamlı bir fark olmadığı bununla birlikte yükleme karmaşıklığı yüksek olan bireylerin daha fazla tekabüliyet (uygunluk) yanlılığına eğilimli oldukları bulunmuştur.

Burleson ve Samter (1990) tarafından arkadaşlar arasındaki iletişim becerilerinin algılanan önemi üzerinde bilişsel karmaşıklığın etkisinin inceledikleri araştırmada, 176 erkek ve 234 kız toplam 410 üniversite öğrencisine kişiler arası ilişkiler ile ilgili kişinin kendisi ile ilgili benlik desteği, rahatlatma becerisi, çatışma yönetimi, düzenleyici becerileri, kişilerarası ilişkiler ile ilgili dış dünyanın görüşüne odaklanan ikna etme becerisi, hikayeleme becerisi, ima yoluyla anlatma becerisi, konuşma becerilerinin bilişsel karmaşıklık düzeyine göre ne derece önemli olarak algılandığı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda bilişsel karmaşıklığın ego desteği ve rahatlatma becerilerinin algılanan önemini arttırdığı, ikna etme ve hikayeleme becerisinin önemini azalttığı bulunmuştur. Buna ek olarak düşük bilişsel karmaşıklığa sahip grubun rahatlatma becerileri puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bilişsel karmaşıklık düzeyi yüksek ve orta derecede olan öğrencilerin etkili uyumsal iletişim becerilerini, düşük olanların ise etkili olmayan uyumsal iletişim becerilerinin daha önemli gördükleri bulunmuştur.

Fletcher ve arkadaşlarının (1992) sosyal davranışlar için üretilen nedensel yüklemelerin hızı ve doğruluğu ile yükleme karmaşıklığı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmaları sonucunda yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilere göre problemlere daha doğru nedenler ortaya koydukları bulunmuştur. Ayrıca yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin zor problemlere, kolay problemlere göre daha fazla zaman harcadıkları, yükleme karmaşıklığı düşük olan öğrencilerin ise problemin zor ya da kolay olmasına göre zaman harcama açısından anlamlı bir farklılık göstermedikleri bulunmuştur.

Flett ve Blankstein (1994)'in yaşam problemleri için yükleme karmaşıklığı, benlik saygısı ve depresyonu inceledikleri araştırmalarında ise

depresif ve düşük benlik saygısına sahip olan bireylerin problemleri için daha çok sayıda nedenler ortaya koydukları bulunmuştur.

Chen (1996) tarafından bilişsel karmaşıklığın kültür içi ve kültürlerarası etkileşimler üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında 132 üniversite öğrencisi üzerinde uygulama yapmıştır. Çalışmada ortamsal etkiler ve konu seçiminde bilişsel karmaşıklık düzeyine bakılmış, sonuçta bilişsel karmaşıklık düzeyi yüksek olan öğrencilerin bilişsel karmaşıklık düzeyi düşük olanlara göre daha az ortamsal kaynaklı konular kullandıkları bulunmuştur. Bu sonuç bilişsel karmaşıklık düzeyi yüksek olan bireylerin ortamsal etkilerden daha az etkilendiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Bireysel farklılıkların evlilik içindeki yüklemeleri etkileyeceği ve evliliğin doyumuna ilişkin yüklemelerde aracı rol oynayacağı düşüncesinden yola çıkılarak yapılan araştırmada 43 evli çift ile çalışılmıştır. Bireysel farklılıklardan bir olarak ele alınan yükleme karmaşıklığı grup içi düzeyde evlilik doyumunu ile doğrudan ilişkili bulunmamıştır. Ancak yükleme karmaşıklığı ile nedensel yüklemeler arasında gözlenen ilişki, yükleme karmaşıklığı ile evlilik doyumunu arasında dolaylı bir ilişki olabileceğini akla getirmektedir. Zira daha önceki araştırma sonuçlarının da gösterdiği gibi nedensel yüklemelerin sayısı ile evlilik doyumunu arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmada yükleme karmaşıklığı ile kendini açma arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir (Fincham ve Bradbury,1989; akt. Paker,1994).

Blumberg ve Silvera (1998) tarafından 222 üniversite öğrencisi üzerinde yükleme karmaşıklığı ve bilişsel gelişimi inceledikleri araştırma da ise, yükleme karmaşıklığı düşük olan bireylerin, yükleme karmaşıklığı yüksek bireylere göre daha yüksek kategorileme yapma puanlarına sahip oldukları bulunmuştur.

Samter (2002)'in 102'si erkek ve 106'sı kız olan üniversite öğrencilerinde bilişsel karmaşıklık ile cinsiyet ve rahatlatıcı becerileri incelediği araştırmada bilişsel karmaşıklığı ile rahatlatıcı beceriler arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Buradaki rahatlatıcı beceriler günlük hayattan kaynaklanan olumsuz duyguları hafifletmek için verilen sözel mesajlar anlamında



kullanılmaktadır. Buna göre bilişsel karmaşıklık düzeyi yükseldikçe, rahatlatıcı mesaj verebilme düzeyi de artmaktadır. Cinsiyet ile rahatlatıcı beceriler ve bilişsel karmaşıklığın karşılaştırılmasında ise anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre ise kız öğrenciler hem rahatlatıcı beceriler hem de bilişsel karmaşıklık düzeyi açısından erkek öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahiptir.

Paker (1994) tarafından yapılan araştırmada ise, yükleme karmaşıklığı ile uçlara kayma ve kalıp yargı kullanma eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. 654 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan uygulama sonucunda cinsiyete göre yükleme karmaşıklığı düzeyinin farklılaştığı ve kız öğrencilerin puanlarının yükleme karmaşıklığı bütün alt boyutları ve toplam puan açısından erkek öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca fen bilimleri ile sosyal bilimler arasında yapılan değerlendirmede ise, yükleme karmaşıklığının sadece üst biliş boyutunda anlamlı bir fark çıkmamış, diğer boyutlar ve toplam puan açısından ise fark çıkmıştır. Bu sonuca göre sosyal bilimler alanındaki öğrencilerin, fen bilimlerindeki öğrencilere göre daha karmaşık olduğu bulunmuştur. İlgili alanına göre yükleme karmaşıklığı incelendiğinde ise öğrenciler arasında sadece üst biliş ve davranışın etkileşimin sonucu olması boyutlarında anlamlı bir fark çıkmamış, diğer boyutlarda ise anlamlı bir fark çıkmıştır. İlgili alanına göre puan ortalamaları incelendiğinde ise anlamlı fark çıkan bütün boyutlarda sosyal bilimler alanına ilgi duyan öğrencilerin pozitif bilimler ve güzel sanatlara ilgi duyanlara göre yükleme karmaşıklığı düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmada yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin, düşük olanlara göre olumlu öykü koşulunda kalıp yargı kullanmanın treyt (özellik) ve hoşlanma boyutlarında daha olumlu değerlendirme yaptıkları bulunmuştur. Yükleme karmaşıklığı ile uçlara kayma ile ilgili değerlendirmelerde ise kız öğrencilerin yükleme karmaşıklığı açısından genel tepki ve hoşlanma boyunda farklılaştıkları, erkek öğrencilerin yükleme karmaşıklığı açısından genel tepki ve hoşlanma boyutu ve kişilik-davranış özelliklerinde farklılaştıkları bulunmuştur.

Buluş (2000) tarafından yapılan araştırmada, yüklem karmaşıklığı düşünme stilleri, bilişsel tutarlık tercihi, psikososyal özellikler ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda aşağıdaki sonuçlar bulunmuştur.

- Yükleme karmaşıklığı düzeyi yükseldikçe rasyonel düşünme düzeyinin de yükseldiği, sezgisel düşünme düzeyinde ise bir değişim olmadığı bulunmuştur. Ayrıca yüklem karmaşıklığı yüksek olan grubun düşük olan gruba göre rasyonel düşünme ve sezgisel düşünme puanları yüksek bulunmuştur.

- Yükleme karmaşıklığı düşük ve yüksek olan öğrenciler arasında bilişsel tutarlılık açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yükleme karmaşıklığı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

- Bilişsel tutarlılık ile rasyonel düşünme arasında ters orantılı bir ilişki, bilişsel tutarlılık ile doğru orantılı bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel tutarlılık ile akademik başarı arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Düşünme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

- Cinsiyet açısından kızların erkeklere göre yüklem karmaşıklığının, rasyonel ve sezgisel düşünme düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Cinsiyet ile bilişsel tutarlık arasında ise anlamlı bir fark çıkmamıştır.

- Öğrenim görülen alan değişkenine göre ise yüklem karmaşıklığının farklılaştığı, yabancı dil alanında öğrenim gören öğrencilerin en yüksek yüklem karmaşıklığına, güzel sanatlar alanında öğrenim gören öğrencilerin ise en düşük yüklem karmaşıklığına sahip oldukları bulunmuştur. Öğrenim görülen alana göre rasyonel düşünme stilinde farklılaştığı, yabancı diller ve fen bilimleri alanlarında en yüksek, sosyal bilimler alanlarındakilerde ise en düşük rasyonel düşünce düzeyinin olduğu bulunmuştur.

- Sosyo ekonomik düzeye göre yüklem karmaşıklığının farklılaşmadığı yakın arkadaş sayısı açısından ise farklılaştığı bulunmuştur. Bu sonuca göre arkadaş sayısı azaldıkça yüklem karmaşıklığı düzeyinin yükseldiği

bulunmuştur. Aile ortamını algılama açısından yükleme karmaşıklığının anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Ayrıca yalnızlık düzeyi yükseldikçe yükleme karmaşıklığı düzeyinin de arttığı görülmüştür.

- Karar verme ile yükleme karmaşıklığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, karar vermede rasyonel olanların yükleme karmaşıklığı, karar vermede başkalarına bağımlı, karardan kaçınan, sezgisel ve anlık olanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca problemlerle başa çıkmada kendini yeterli görme ile yükleme karmaşıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte toplumsal yaşama uyumsuz olanların, uyumlu olanlara göre daha yüksek yükleme karmaşıklığına sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

### **Kişilerarası Çatışma Çözme ile İlgili Araştırma ve Yayınlar**

Goldstein (1999) tarafından çatışma iletişimi ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışmasının yapıldığı araştırmada kişilerin çatışma çözmede kullandıkları iletişim yaklaşımlarını ölçmek amacıyla, “yüzleşme”, “özel/genel davranış”, “duygusal ifade”, “yaklaşma/kaçınma” ve “kendini açma” alt ölçeklerinden oluşan bir ölçek geliştirmiştir. Yapılan çalışmada cinsiyet açısından anlamlı fark çıkmış, “duygusal ifade” ve kendini açma” alt ölçeklerinde kızların erkeklere göre daha yüksek puanlar aldıkları bulunmuştur. Ayrıca etnik köken ile ilgili karşılaştırmada da anlamlı bir fark çıkmış ve Japon asıllı Amerikalıların, Avrupa asıllı Amerikalılara göre bütün alt ölçeklerde düşük puan ortalamasına sahip oldukları bulunmuştur.

Grace ve arkadaşları (1993) tarafından 115 anne ve 122 ergen üzerinde uygulama yaptıkları anne-ergen çatışmalarında yükleme süreçlerinin ortaya koymaya çalıştıkları çalışmalarında, yükleme ile çatışma arasında ilişki olduğu bulunmuş ve yüklenen özellik ne kadar olumsuz olursa ikili çatışmanın arttığı ortaya çıkmıştır.

Yapılan diğer bir araştırmada ise çatışma ilişkisi ile kişilik arasındaki ilişki incelenmiş, sonuçta bireylerin çatışmada fikirlerine destek sağlamak için, karşısındaki kişiler, durumlar ve geçmişteki çatışmalar için değişmeyen yüklemeler yapma eğiliminde oldukları, çatışma yapılan yüklemelerle kişilik arasında güçlü bir ilişkinin olduğu bulunmuştur (Bono ve ark, 2002).

Gilani (2001)'in bireyci ve toplumcu kültürlerdeki anne ve kızların çatışma yönetim biçimlerini incelediği araştırmasında İngiliz ve Pakistanlı anne ve kızları üzerinde uygulama yapmıştır. Sonuçta Pakistanlı kızların çatışma ilişkisi içinde olmadığı, annelerine daha bağlı olduğu ve annelerinin görüşlerinden daha az ayrıldığı bulunmuştur. Bu Pakistanlı kızların daha bağlamlı(toplumcu) bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. İngiliz kızların ise Pakistanlı kızlara göre daha fazla çatışma durumu ifade ettiği ve bireysel bir görüşe sahip oldukları bulunmuştur.

Çatışma zme ile cinsiyet farkının incelendiği çalışmada ise çatışma zm konularında kız oğrencilerin erkek oğrencilere göre daha yüksek düzeyde destek arama ve iletişim becerisi sergiledikleri, ayrıca erkeklerin kızlara oranla çatışmadan kaçınma davranışını daha fazla sergiledikleri bulunmuştur. Bu sonuç haricinde erkeklerin problemleri daha çok unutmayı teklif ettikleri, buna karşın kızların problem hakkında konuşmayı tercih ettikleri görülmüştür (Black, 2000).

Miyahara ve arkadaşlarının (1998) iki toplumcu (yüksek bağlamlı) kültürün çatışma yönetim biçimlerinin karşılaştırdığı çalışmada ise, Japon ve Kore kültürlerinin çatışma yönetim biçimleri incelenmiştir. Çalışmaya 235 Japon ve 299 Koreli niversite oğrenci katılmıştır. Çalışmanın sonucunda iki kültür arasında çatışma yönetim biçimleri arasında fark olduğu, Japonların, Korelilere göre çatışmada açıklığı (iletilecek mesajı açık bir şekilde ifade etme) kısıtlamaya daha fazla odaklandığı, Korelilerin ise Japonlara göre sosyal ilişkiyi kısıtlamaya daha fazla odaklandığı bulunmuştur.

Tezer ve Demir (2001) tarafından 326'sı erkek ve 175'i kız toplam 501 oğrenci üzerinde aynı cins ve karşı cins arkadaşlar arasındaki çatışma

davranışlarını inceledikleri araştırmada rekabet, kaçınma, uyum ve işbirliğinde anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre bir çatışma durumunda erkeklerin rekabet davranışını karşı cins arkadaştan çok, aynı cins arkadaşta gösterdikleri, kaçınma davranışlarını ise aynı cins arkadaşlarına daha çok gösterdikleri bulunmuştur. Ayrıca çatışma durumunda erkeklerin, kızlara göre uyum davranışını hem karşı cins hem de aynı cins arkadaşlarına sergiledikleri ve öğrencilerin işbirliği davranışını karşı cinsten çok aynı cins arkadaşta gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Haferkamp (1992) tarafından üniversite öğrencilerinde cinsiyetle, çatışma algıları, ilişkinin kalitesi ve kullanılan çatışma çözme biçimi arasındaki ilişkinin incelendiği başka bir araştırma sonucunda ise kullanılan çatışma çözme biçimi, cinsiyet, ilişkinin kalitesi ve çatışma algıları arasında anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. İlişkilerde erkeklerin kızlara göre daha az samimiyet kurduğu, kızların kızlarla daha samimi ilişkiler kurduğu görülmüştür. Çatışma çözme biçimleri açısından sonuçlara bakıldığında ise kızların dolaylı çatışma çözme biçimlerini fazla kullandıkları ve özellikle kaçınma biçimini erkeklere oranla daha fazla sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Erkeklerin ise daha çok yadsıma-kaçınma biçimini kullandıkları gözlenmiştir (Akt. Kavalcı,2001).

### **Problem Çözme İle İlgili Araştırma ve Yayınlar**

Elliott ve Henrick (1995) tarafından kişilik ile problem çözme becerilerinin algılanmasını incelediği araştırmasında, 61'i kız ve 51'i erkek üniversite öğrencisi üzerinde problem çözme envanteri ve Myers-Briggs kişilik tipleri ölçeğini uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda, problem çözmenin yaklaşma/kaçınma boyutu ile kişilik tipleri ölçeğinin algılayıcı, yargılayıcı ve duyarlı kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, problem çözme envanterinin kişisel kontrol boyutu ile düşünen ve duyarlı kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte yaklaşma/kaçınma boyutunda kendilerini etkili olarak algılayan bireylerin algılayıcı ve duyarlı kişilik

tipi puanlarının düşük olduğu ve yargılayıcı kişilik tipi puanının ise yüksek olduğu görülmüştür.

D'zurilla ve ark. (1998)'nin yapmış oldukları, 17-20 yaşlar arasındaki genç yetişkinler, 40-55 yaş arasındaki orta yaşındaki bireyler ve 60-80 yaş arasındaki yaşlılar üzerinde sosyal problem çözme kabiliyetlerinin yaş ve cinsiyeti ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda orta yaşta bireylerin probleme pozitif yönelme ve akılcı problem çözmede yüksek, probleme negatif yönelim, dikkatsizlik ve dürtüsel hareket etme, kaçınma stilinde ise düşük puanlara sahip oldukları bulunmuştur. Orta yaşlılar ile yaşlılar karşılaştırıldığında ise, orta yaşlı grubun probleme pozitif yönelme ve akılcı problem çözmede yüksek puana sahip oldukları görülmüştür. Cinsiyet ile ilgili karşılaştırmalarda sadece probleme pozitif yaklaşım ve probleme negatif yaklaşım boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmış ve yapılan analizlerde erkeklerin kızlara göre probleme pozitif yaklaşımda yüksek, negatif yaklaşımda ise düşük puanlara sahip oldukları bulunmuştur. Bu sonuç erkeklerin kızlara göre problem çözme kabiliyetleri ve problemle başa çıkma konusunda kendilerini daha yeterli gördüklerini göstermektedir.

D'zurilla ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan araştırmada saldırganlık davranışı için problem çözme ve benlik saygısı konusunda 205 üniversite öğrencisi üzerinde yapmış oldukları çalışmaları sonucunda, sosyal problem çözme becerisi ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve sosyal problem çözme ve benlik saygısının saldırganlık davranışı ile anlamlı ilişkisinin olduğunu bulmuşlardır. Bununla birlikte düşük benlik saygısına sahip bireylerin, probleme daha az olumlu yaklaştıkları, problem karşı olumsuz yaklaşım sergiledikleri, probleme dikkatsiz ve dürtüsel davranış gösterdikleri ve problemden kaçınma davranışını daha fazla gösterdikleri bulunmuştur.

Taylan (1990) 'nın, Heppner'in problem çözme becerisi envanterinin uyarlama, güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını yaptığı araştırmasında Ankara Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin cinsiyet, sınıf ve okudukları program değişkenlerine göre problem çözme becerilerini incelemiştir. Ankara Üniversitesi

öğrencileri arasında problem çözme envanteri puanlarında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamış ve sosyal programlarda okuyan 1. sınıf öğrencilerinin ise problem çözme becerilerinin anlamlı olarak düşük olduğu bulunmuştur. Ölçeğin Amerikan üniversite öğrencilerine uygulanmasından elde edilen sonuçlar cinsiyet bakımından desteklenmiş, sosyal programda okuyan öğrenciler bakımından desteklenmemiştir.

Şahin, Şahin ve Heppner'in (1993) 153'ü kız ve 71'i erkek olan 244 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı problem çözme envanterini uyarlama çalışmasında, yaptıkları faktör analizi sonucunda problem çözme envanterinde, aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım olarak 6 faktör olduğunu bulmuşlardır. Araştırmada kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre problem çözme konusunda kendilerine daha fazla güvendikleri ortaya çıkmıştır.

Ferah (2000)'nin Kara Harp Okulu öğrencileri üzerinde problem çözme becerilerini incelediği araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu bir problem çözme algısına sahip olduklarını ve probleme daha sistematik yaklaştıklarını, problem çözme yeteneğine güven ve kaçınan yaklaşım açısından ise anlamlı bir fark bulunmadığını bulmuştur. Araştırma sonucunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunmadığı, akademik ortalaması yüksek öğrencilerin problem çözmeye ilişkin kendilik değerlendirmelerinin daha olumlu olduğu, liderlik görevi verilen öğrencilerin problem çözmeye ilişkin kendilik değerlendirmelerinin daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Aydın (1999) tarafından yapılan araştırmada ise denetim odakları farklı ergenlerin problem çözme becerileri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda iç denetime sahip ergenlerle dış denetime sahip ergenlerin problem çözme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte kızların erkeklere göre daha fazla dış denetim puanına sahip olduğu, kız ve erkek öğrencilerin problem çözme puanlarının farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin incelendiği başka bir araştırmada Katkat, (2001) ise, üniversiteye özel yetenek sınavlarını kazanarak giren öğrencilerle, diğer alanlardaki öğrenciler arasında, üniversitede okudukları bölümün puan türü farklı öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulmamış, ancak cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark bulmuştur. Cinsiyet ile ilgili değerlendirmeler, bayan öğretmen adaylarının erkeklere göre daha olumlu bir problem çözme becerisine sahip olduklarını göstermektedir.

Basmacı (1998) tarafından yapılan, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarını bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada, demokratik anne-baba tutumu ile problem çözme becerisi arasında pozitif bir ilişki olmasına rağmen, otoriter anne-baba tutumu ile problem çözme becerisi arasında ilişki bulunmamıştır. Annelerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerileri, annelerini otoriter olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinden yüksek, babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerileri, babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinden yüksek bulunmuştur. Ayrıca, anne-babanın öğrenim durumu, öğrencinin doğum yeri, öğrenim gördüğü bölümün, özel yetenek, sayısal ve sözel ağırlıklı olması ve cinsiyetin, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarına önemli bir etkisi görülmemiştir.

Çam (1997)'in iletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisini incelediği çalışmada 14'ü deney grubu, 16'sı kontrol grubu olmak üzere 30 öğretmen adayı üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; iletişim becerileri eğitiminden sonra deney grubunun problem çözme becerisi algılarının yükseldiği görülmüştür.

Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin 300 lise öğrencisinin üzerinde incelendiği başka bir araştırma sonucunda ise problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasında ters yönde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Ayrıca okunulan lise türü, anne ve babanın eğitimi



açısından problem çözme becerisi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş, cinsiyete ve yerleşim yerine göre ise anlamlı bir fark bulunmamıştır (Saygılı,2000).

Deniz (2004) tarafından yapılan araştırma da ise karar verme ile problem çözme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 454 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 193'ü kız ve 261'i erkek öğrencidir. Araştırma sonucuna göre, Erteleyici karar verme stili ile problem çözme becerileri açısından bireylerin kendilerini yetersiz algılamalarını ölçen PÇE alt ölçek (değerlendirici yaklaşım hariç) ve toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dikkatli karar verme stili ile PÇE alt ölçek ve toplam puan arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu, dikkatli karar verme stili ile kendine güvenli yaklaşım arasında kaçınan yaklaşım arasında negatif bir ilişki olduğu, panik karar verme stili ile planlı, kaçınan, değerlendirici, düşünen, kendine güvenli, aceleci ve PÇE toplam puan arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca kaçınan karar verme stili ile problem çözme envanteri alt ölçek ve toplam puan arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışma genel tarama modelinde olup, araştırmanın bağımsız ve bağımlı değişkenleri arasında ilişkisel tarama yapılmıştır. Araştırmada yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla veriler toplanmıştır.

#### **Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evrenini Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma evreni, Eğitim Fakültesi, Mesleki Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi'dir. Araştırma örneklemini 2003-2004 eğitim-öğretim yılında bu fakültelerin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 1. 2. 3 ve 4. sınıf öğrencilerinden tesadüfi olarak seçilmiştir. Araştırma örneklemini 190'ı erkek ve 257'si kız olmak üzere toplam 447 öğrenciden oluşmaktadır.

#### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada öğrencilerin yükleme karmaşıklığı puanlarını belirlemek için "Kişi Algı Ölçeği", kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarını belirlemek için "Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği", problem çözme yaklaşımlarını

belirlemek için ise “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ve üniversiteye giriş alanıyla ilgili bilgiler için ayrıca bir bilgi formu kullanılmamış, ilgili veriler ölçekler üzerinde belirtilen sorularla toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan bu veri toplama araçlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

### **Kişi Algı Ölçeği**

Kişi algı ölçeği insanların kendileri ve diğer insanlar hakkındaki farklı düşünme biçimlerini, diğer bir anlatımla, bireylerde yüklem şemalarının karmaşıklık düzeyi açısından görülen bireysel farklılıkları ölçmek amacıyla Fletcher ve ark (1986) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışması, Parker (1994) ve Buluş (2000) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada ölçeğin Buluş (2000) tarafından güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılan formu kullanılmıştır.

Ölçek 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, yüklem karmaşıklığının 7 alt boyutuna ilişkin veri sağlayacak şekilde hazırlanmış ve her alt boyut ile ilgili dört madde içermektedir. Bu alt boyutlar ve ilgili maddeler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır.

1. Motivasyon Bileşeni (1,8,15 ve 22)
2. Karmaşık açıklamaları tercih (2,9,16 ve 23)
3. Üst biliş (3,10,17 ve 24)
4. Davranışın etkileşimlerin bir sonucu oluşu (4,11,18 ve 25)
5. Karmaşık içsel açıklamalar (5,12,19,26)
6. Karmaşık hem (eş)zaman dışsal açıklamalar (6,13,20,27)
7. Zaman boyutunu kullanma (7,14,21,28)

Maddelere verilen yargısal tepkiler “hiç katılmıyorum” (-3), “orta düzeyde katılmıyorum” (-2), “biraz katılmıyorum” (-1), “tarafsızım” (0), “biraz katılıyorum”

(+1) “orta düzeyde katılıyorum” (+2), “orta düzeyde katılıyorum” (+2) ve “tamamen katılıyorum” (+3) şeklinde sıralanan likert tipi 7’li bir dereceleme göre puanlanmaktadır. Maddelerin 14’ü olumlu (3,4,7,9,10,12,14,15,19,20,21,24,25,27 no’lu maddeler), 14’ü ise olumsuz (1,2,5,6,8,11,13,16,17,18,22,23,26,28 no’lu maddeler) olarak ifadelendirilmiştir. Olumlu maddeler (-3).....(+3), olumsuz maddeler (+3).....(-3) yönünde puanlanmaktadır. Böylece ölçeğin toplam puan aralığı -84 ile +84 arasında değişmektedir. Ölçekten yüksek puan almak yüklem karmaşıklığı düzeyinin yüksek olduğunu ifade eder.

### **Özgün Kişi Algı Ölçeği’nin Güvenirliği ve Faktör Yapısı:**

Ölçek Illinois State Üniversitesinde bulunan 289 öğrenciye (105 erkek, 184 kız) uygulanmıştır. Öğrencilerin 102’si Psikoloji, diğerleri (187) ise farklı bölüm öğrencilerinden oluşmuştur. Ölçek, psikoloji bölümü öğrencilerine 18 gün sonra test- tekrar test güvenirligi için tekrar uygulanmıştır.

Verilerin faktör yapısı temel-bileşenler yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuçlar; toplam varyansın %21,4’ünü teşkil eden ve öz değeri 6.0 olan bir temel faktörün ortaya çıktığını göstermiştir. Diğer altı faktör için 1.8’den küçük öz değerler bulunmuş ve bunlar da örtük faktörler kabul edilmiştir. Fletcher ve ark. (1986)’ının belirttiğine göre her değişken temel faktör ile pozitif ve anlamlı ilişki göstermiştir.

İç güvenirlilik analizleri, faktör analizi sonuçlarını destekler nitelikte bulunmuştur. Birkaçı hariç, bütün madde-test korelasyonları yeterli düzeyde güçlü ve pozitif çıkmıştır. Analiz sonucunda iç güvenirlilik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. 18 gün arayla 102 öğrenci üzerinde yapılan uygulamada test-tekrar test korelasyonu.80,  $p < 0,01$  düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Ayrıca ölçeğin 7 alt boyutunun da birbiriye pozitif ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. ( $p < .001$ ; ortalama  $r = .40$ ).

## **Özgün Kişi Algı Ölçeği'nin Geçerliği:**

### **a. Ayırt edici Geçerlik**

Kişi Algı Ölçeğinin yükleme karmaşıklığı düzeyine ilişkin verileri sağlarken, aynı zamanda sosyal istenirlik, zeka ve yükleme stillerini de ölçüp ölçmediği test edilmiştir. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Kişi Algı Ölçeği ile birlikte Sosyal İstenirlik Ölçeği (Crowne ve Marlowe,1964), İç-dış Denetim Odağı Ölçeği (Rotter,1966) uygulanmış ve akademik yetenek düzeylerini gösteren American College Test (ACT) puanlarını yazmaları istenmiştir. Yapılan analizlerde, beklendiği gibi Kişi Algı Ölçeği ile Sosyal İstenirlik Ölçeği arasında  $r = -.12$ , İç-dış Kontrol Odağı Ölçeği puanları arasında  $r = -.01$  ve ACT puanları arasında ise  $r = .01$  düzeyinde anlamsız ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuçlar, Kişi Algı Ölçeğinin sosyal beğenirlik tepkilerini, iç-dış kontrol odağını, ki bunlar aynı zamanda yükleme stilidir, ve akademik yeteneği ölçmediğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Böylece, Kişi Algı Ölçeğinin ölçülmek istenen davranışı diğerlerinden ayırt ederek isabetli ölçebildiği kanıtlanmıştır.

### **b. Birleşici Geçerlik**

Kişi Algı Ölçeğinin birleşici geçerliği için , biliş gereksinimi (cacioppa ve Petty,1982) ve Doğmatizm (Troidahl ve Powell,1965) Ölçekleri ile ilişkisine bakılmıştır. Teorik olarak, Kişi Algı Ölçeği biliş gereksinimi ile pozitif anlamlı ilişki göstereceği ve yüklemel olarak karmaşık olan bireylerin daha düşük düzeyde doğmatik olacakları düşünülmüştür. Analizler sonucunda, Kişi Algı Ölçeği ile Biliş gereksinimi arasında  $r = .36$ ,  $p < .001$  düzeyinde pozitif anlamlı, doğmatizm ölçeği arasında ise  $r = -.01$  düzeyinde anlamsız bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar, düşünme ve problem çözmekten hoşlanan ve genel olarak sosyal dünyayı anlama gereksinimi duyan bireylerin, aynı zamanda insan davranışı hakkında düşünmekten ve onu anlamaya çalışmaktan da hoşlandıklarını, zevk aldıklarını göstermiştir. Buna karşın, Kişi Algı Ölçeği ile Doğmatizm ölçeği üzerinden alınan puanların analizinden beklenen negatif anlamlı ilişki gözlenmemiştir

## **Kişi Algı Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlama Çalışmaları**

### **Dil eşdeğerliği sınaması**

Kişi algı ölçeği'nin İngilizce formu ile yapılmış olan Türkçe çevirisi İngilizce öğretmenliği bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerine(yaklaşık 50 kişi) iki hafta ara ile uygulanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda Pearson korelasyon katsayısına bakılmış ve Türkçe ve İngilizce uygulamaları arasındaki ilişki ( $n=42$ )  $r=.91$ ,  $p<.001$  olarak bulunmuştur. Bu sonuç, uygulamalar arasındaki tutarlılığın yüksek olduğunu, dolayısıyla dil eşdeğerliğinin sağlandığını göstermektedir (Buluş, 2000, Buluş, 2001).

### **Ölçeğin güvenirliği ve faktör yapısı**

Dil eşdeğerliliği sağlanan ölçek, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde bulunan ve değişik bölümlerden oluşan 120 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bunların 55'ne dört hafta sonra, test-tekrar test güvenirliği için ölçek tekrar uygulanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık güvenirliği analizlerinde ( $n=116$ ) alpha katsayısı .78 olarak bulunmuştur (Buluş, 2000, Buluş, 2001) .

Test-tekrar test güvenirliği için yapılan analizlerde ( $n=53$ ) iki uygulama arasında pearson korelasyon katsayısı  $r=.96$ ,  $p<.001$  düzeyinde bulunmuştur. Bu sonuç ölçeğin ölçtüğü davranış alanına ilişkin oldukça yüksek bir satabilitede veri sağlayabildiğini göstermektedir (Buluş, 2000, Buluş, 2001).

### **Geçerlik çalışmaları**

#### **a. Ayırt edici geçerlik**

Ayırt edici geçerlik için Kişi algı ölçeği ile birlikte, Dokuz eylül Üniversitesi'ndeki 35 kişilik bir öğrenci grubuna uyarlama çalışması dağ(1991) tarafından yapılan Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçekler arasında pearson korelasyon katsayısı  $r=-.11$ ,  $p<.05$  ve spearman korelasyon katsayısı  $r=-.16$  , $p<.05$  düzeyinde ters yönlü anlamsız ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuçlar Kişi Algı Ölçeği'nin İç-Dış Kontrol Odağı yükleme stillerine yönelik eğilimleri ölçmediği ve ölçülmek istenen değişkeni kendine yakın diğer

kavramlardan ayırt ederek ölçebildiğini göstermektedir (Buluş,2000, Buluş, 2001).

### **b. Birleşici Geçerlik**

Birleşici geçerlik için, Epstein ve ark (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlama çalışması Buluş (2000) tarafından yapılan rasyonel-yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeğinin bir alt ölçeği olan Biliş gereksinimi Kişi Algı Ölçeği ilişkisine bakılmıştır. Pearson korelasyon katsayısı yöntemiyle yapılan analizlerde (n=52)  $r=.57$ ,  $p<.001$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Buluş, 2000, Buluş, 2001).

### **Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği**

Kişilerarası Çatışma Çözme Ölçeği, Goldstein (1999) tarafından geliştirilmiştir. Goldstein ölçeğe "Conflict Communication Scale" adını vermiştir. Ancak ölçek araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanırken, alt ölçeklerinin içeriklerinin incelenmesi ve uzman görüşleri doğrultusunda "Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği" olarak isimlendirmenin daha doğru olacağı düşünülmüştür.

Kişilerarası Çatışma Çözme Ölçeği "yüzleşme", "özel/genel davranış", "duygusal ifade", "yaklaşma/kaçınma" ve "kendini açma" olarak adlandırılan 5 alt ölçekten oluşmaktadır. Her alt ölçekte 15 maddeden oluşmakta ve ölçek toplam 75 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanların yüksekliği daha yüksek düzeyde "Yüzleşme davranışını", "genel davranışı", "duygusal ifade davranışını", "çatışmaya yaklaşmayı" ve "kendini açmayı" gösterir. Ölçek 7'li likert tipi bir ölçektir.

Yüzleşme alt ölçeği: 1\*, 8\*, 12\*, 20, 22, 25\*, 29\*, 31\*, 38, 43, 48, 53, 57\*, 61, 67\* maddeler.

Özel/Genel Davranış alt Ölçeği: 2\*, 11\*, 16, 21, 24, 26\*, 30\*, 35\*, 45, 49, 51\*, 59, 63, 70, 74. maddeler.

Duygusal İfade alt Ölçeği: 5\*, 9\*, 14\*, 19\*, 27\*, 37\*, 42\*, 47, 50\*, 54, 58, 62, 64\*, 68, 72 maddeler.

Yaklaşma/kaçınma alt ölçeği: 4\*, 6\*, 15\*, 18, 23\*, 33, 40, 46, 52, 55, 66, 69, 71, 73\*, 75\* maddeler.

Kendini açma alt ölçeği: 3\*, 7\*, 10\*, 13\*, 17\*, 28\*, 32\*, 34, 36, 39, 41, 44, 56\*, 60,65\* maddeler. (\* olan maddeler ters puanlanan maddelerdir.)

### **Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı ölçeğinin özgün çalışması**

#### **Test-tekrar Test Güvenirliği**

Ölçeğin orjinal çalışmasında yapılan test tekrar test çalışmasında ölçek 51 öğrenci üzerinde 3,5 hafta arayla uygulanmış sonuçta ölçeklerin test tekrar test korelasyonları yüzleşme alt ölçeği için .90, özel/genel davranış alt ölçeği için .90. duygusal ifade alt ölçeği için .82, yaklaşma/kaçınma alt ölçeği için .95, kendini açma alt ölçeği için .81 olarak bulunmuştur.

#### **Geçerlik çalışması**

Ölçeğin Goldstein (1999) tarafından yapılan geçerlik çalışmasında birleşici geçerlik için Mcfall ve Lillesand (1971) tarafından geliştirilen “Çatışma Çözme Ölçeği” ve Jourard (1979) tarafından geliştirilen “ Kendini Açma Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda yüzleşme alt ölçeğiyle Çatışma çözme Ölçeğinin “iddiacılık” alt ölçeği arasında pozitif bir ilişki ( $r = .35, p < .005$ ), “iddiacılık yapmama” alt ölçeğiyle ise negatif bir ilişki ( $r = -.39, p < .001$ ) olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak özel/genel davranış ve kendini açma alt ölçekleri ile “iddiacılık” alt ölçeği arasında ( $r = .22, p < .05$ ) pozitif bir ilişki, “iddiacılık yapmama” alt ölçeğiyle ise negatif bir ilişki ( $r = -.39, p < .005$  ve  $r = .26, p < .05$ ) olduğu bulunmuştur. Yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ile çatışma çözme ölçeğinin “iddiacılık” “iddiacılık yapmama” alt ölçekleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeğinin “kendini açma” alt ölçeği ile Kendini açma ölçeği arasında yapılan analizlerde ise; Kendini Açma



Ölçeğinin anneye ve kız arkadaşına açılma puanları arasında ( $r=.34$ ,  $p<.01$  ve  $r=.31$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kendini Açma Ölçeğinin babaya açılma puanları ile “kendini açma” alt ölçeği arasında ise ( $r=.31$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ayırt edici geçerlik çalışması için çatışma yaklaşımı ölçeği ile Jackson (1974) tarafından geliştirilen Dayanıklılık Ölçeği kullanılmış, Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeğinin bütün boyutları ile Dayanıklılık Ölçeği arasında ilişki olmayacağı öngörülmesine rağmen, “yüzleşme”, “duygusal ifade” ve kendini açma” alt ölçekleri ile dayanıklılık ölçeği arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu nedenle Goldstein (1999), ayırt edici geçerlik için ileride çalışma yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

### **Türkçe’ye uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışması**

Ölçeğin Türkçe’ye uyarlaması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Türkçe formu oluşturmak için Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Eğitimi Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D ve Ölçme Değerlendirme A. B. D. ve alanlarındaki uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Ölçeğin alt boyutları ve cümle bazında uzman çevirileri ve uygulama alanındaki uzmanların önerileri doğrultusunda ölçeğin nihai formu ortaya konmuştur. Ortaya çıkan form Türk Dili ve Edebiyatı ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerindeki akademisyenlerce Türkçe söz dizini ve anlam yapısı açısından kontrol edilmiş ve düzeltilmiştir. Bu aşamada son olarak ölçek geliştirme uzmanlarınca alt boyut ve madde bazında tüm ifadeler incelenmiş ve ön deneme uygulamasının yapılmasına karar verilmiştir. Bu şekilde uzman görüşlerine dayalı madde ve test geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçeğin niceliksel standardizasyonu için araştırma örneklemine denk bir gruba deneme uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin deneme grubu Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinden 78 kişi ve Mesleki Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 72 kişi olmak üzere toplam 150 kişiden oluşmuştur.

Ölçek beş alt boyuttan oluştuğu için her bir alt boyutta Cronbach  $\alpha$  katsayısı, madde bazında ise madde-test korelasyonları hesaplanmıştır.

Yüzleşme alt ölçeğinde Cronbach  $\alpha$  değerinin 0.70 ve madde-test korelasyonlarının ise .14 ile .51 arasında değişim gösterdiği bulunmuştur. yüzleşme alt ölçeği ile ilgili 12. maddenin .18, 43. maddenin .14 ve 53. maddenin .17 madde-test korelasyonuna sahip olduğu, yüzleşme alt ölçeğinin diğer maddelerinin .20'nin üzerinde madde-test korelasyonuna sahip olduğu bulunmuştur. Aiken (1976; Akt. Öner,1997)' e göre, .20 ve üzerindeki ayırt etme göstergeleri maddenin kabul edilebilir düzeyde işlevsel olduğu anlamını taşır. Özdamar (2002)'ise, madde-test korelasyonunun .25 değerinden büyük olması gerektiğini ancak bunun kesin bir kural olmadığını, bir maddenin ölçekten çıkarılması için; madde silinirse alfa katsayısındaki ve ölçek ortalamasındaki değişime bakmak gerektiğini ifade etmektedir. Yüzleşme alt ölçeğinde en düşük madde-test korelasyonuna sahip maddeler silindiğinde alt ölçek ortalamasının 12. madde için, 75,17'den 69,37'ye düştüğü, alfa değerinin ise .7039'dan .7030'a düştüğü, 43. madde için ortalamanın 69,52'ye düştüğü, alfa değerinin ise .7039'dan .7053'e çıktığı, 53. madde için ise; ortalamanın 69,26'ya düştüğü, alfa değerinin ise,.7026 olduğu bulunmuştur. Bu yüzden madde-test korelasyonu .20'den düşük çıkan maddeler silindiğinde yüzleşme alt ölçeğinin iç tutarlığına ilişkin önemli bir değişim olmadığı ve hatta çok düşükte olsa alfa değerinin 43. ve 53. maddeler için düştüğü bulunmuştur. Bu nedenle düşük madde-test korelasyonu gösteren maddeler ölçekten çıkarılmamıştır.

Özel/genel davranış alt ölçeğinde Cronbach  $\alpha$  değerinin 0.83 ve madde-test korelasyonlarının ise .31 ile .62 arasında değişim gösterdiği bulunmuştur. Madde korelasyonlarında bu boyuttaki tüm maddelerin 0.20'nin üzerinde bir korelasyona sahip olduğu görülmüştür. Bütün bu analizler özel/genel davranış alt ölçeğindeki tüm maddelerin bütün olarak, her birinin diğer maddelerle tutarlı bir şekilde ortak bir amaca hizmet ettiği görülmektedir.

Duygusal ifade alt ölçeği için Cronbach  $\alpha$  değerinin 0.75 ve madde-test korelasyonlarının ise .13 ile .58 arasında değişim gösterdiği bulunmuştur.

Duygusal ifade alt ölçeği ile ilgili 14. maddenin .13 madde-test korelasyonuna sahip olduğu, Duygusal ifade alt ölçeğinin diğer maddelerinin .20'nin üzerinde madde-test korelasyonuna sahip olduğu bulunmuştur. 13. madde ölçekten çıkarıldığında ölçeğin ortalamasının 69,73'den 65,57'ye düştüğü, alfa değerinin ise 0.77'ye çıktığı bulunmuştur. Bu yüzden madde-test korelasyonu .20'den düşük çıkan 13. madde silindiğinde duygusal ifade alt ölçeğinin iç tutarlığına ilişkin önemli bir değişme olmadığında düşük madde-test korelasyonu gösteren 13. madde ölçekten çıkarılmamıştır.

Yaklaşma/kaçınma alt ölçeğinde Cronbach  $\alpha$  değerinin 0.83 ve madde-test korelasyonlarının ise .10 ile .68 arasında değişim gösterdiği bulunmuştur. Yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ile ilgili 33. maddenin .13 madde-test korelasyonuna sahip olduğu, alt ölçeğin diğer maddelerinin .20'nin üzerinde madde-test korelasyonuna sahip olduğu bulunmuştur. 33. madde ölçekten çıkarıldığında ölçeğin ortalamasının 53,73'den 48,99'a düştüğü, alfa değerinin ise 0.84'e çıktığı bulunmuştur. Bu yüzden madde-test korelasyonu .20'den düşük çıkan 33. madde silindiğinde duygusal ifade alt ölçeğinin iç tutarlığına ilişkin önemli bir değişme olmadığında düşük madde-test korelasyonu gösteren 33. madde ölçekten çıkarılmamıştır.

Kendini açma alt ölçeğinde Cronbach  $\alpha$  değerinin 0.75 ve madde-test korelasyonlarının ise .22 ile .53 arasında değişim gösterdiği bulunmuştur. Bütün bu analiz sonucunda kendini açma alt ölçeğindeki tüm maddelerin bütün olarak, her birinin diğer maddelerle tutarlı bir şekilde ortak bir amaca hizmet ettiği görülmektedir.

Ölçeğin ölçüt yordama geçerliliğinin belirlenmesinde, Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan "Sosyal Beceri Envanteri" kullanılmıştır. 111 kişiden oluşan üniversite öğrencilerine ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçta, Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği'nin yüzleşme alt ölçeği ile SBE'nin "sosyal kontrol" alt ölçeği arasında  $-0.166$ ,  $p < 0.05$  düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği'nin kendini açma alt

ölçeği ile SBE'nin duyuşsal duyarlık alt ölçeği arasında (.170,  $p < 0.05$ ), sosyal anlatımcılık alt ölçeği arasında (.183,  $p < 0.05$ ) ve sosyal kontrol alt ölçeği arasında (-.214,  $p < 0.01$ ) anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Diğer alt ölçekler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Güvenirlik çalışmasında aralıklı test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık 2. sınıf ve İngilizce Öğretmenliği 1.sınıf öğrencilerinden oluşan 111 öğrenciye 25-30 gün aralıklarla iki defa uygulanmıştır. Sonuçta İki uygulama arasında her alt ölçek için  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve korelasyon katsayıları; yüzleşme alt ölçeği için .68, özel/genel davranış alt ölçeği için .82, duygusal ifade alt ölçeği için .77, yaklaşma/kaçınma alt ölçeği için .66 ve kendini açma alt ölçeği için .50 olarak bulunmuştur.

Uzman görüşleri ve elde edilen güvenilirlik ve geçerlik katsayılarına dayanarak ölçeğin anlamlı düzeyde “yüzleşme”, “özel/genel davranış”, “duygusal ifade”, “yaklaşma/kaçınma” ve “kendini açma”yı yordadığı söylenebilir.

### **Problem Çözme Envanteri**

Problem Çözme Envanteri, 1982 yılında P. P. Heppner ve C. H. Petersen tarafından geliştirilmiştir. Problem Çözme Envanteri, Bireyin problem çözme becerileri konusunda kendisini algılayışını ölçen, kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Ergen ve yetişkinlere uygulanır. 35 maddeden oluşur ve 1-6 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir.

**Puanlanması:** verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlama sırasında 9, 22, 29. maddeler puanlama dıőı tutulur. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, ve 34'ncü maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Puan ranjı 32-192 arasındadır.

**Yorumlanması:** Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyi problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir.

### **Problem Çözme Envanterinin Güvenirliği**

Türkçe'ye uyarlaması Şahin, Şahin ve P.P. Heppner (1993) tarafından yapılan ve Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri'nin güvenirliği testin tekrarı ve içi tutarlık yöntemleri ile hesaplanmıştır. 15 kişiden oluşan bir öğrenci örneğine uygulanmış ve üç faktör bulunmuştur.

**İç Tutarlık:** Yapılan çalışma sonucunda ölçeğin tümü için ele edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise .72 ile .85 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde- toplam puan korelasyonlarının ranjı ise .25 ile .71 arasında değişmektedir.

Test- tekrar test güvenirliği: Ölçeğin alt ölçeklerinin test-tekrar test güvenirlik katsayıları  $r = .83$  ile  $r = .89$  arasında değişmektedir.

İç Tutarlık: Toplam 244 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur.

Yarıya Bölme Güvenirliği: Tek ve Çift sayılı maddeler ayrılarak, yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenirlik katsayısı ise  $r = .81$  olarak bulunmuştur.

### **Problem Çözme Envanteri Geçerliliği**

Heppner ve Petersen tarafından yapılan geçerlik çalışmasında, ölçeğin toplam puanı ve üç alt ölçekten elde edilen puanların, öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyi ile korelasyonları sırasıyla -.46, -.44, -.29 ve -.43'tür. Ölçeğin, öğrencilerin problem çözme becerilerinden memnuniyet dereceleri ile

korelasyonları ise -.42, -.42, -.24, -.39 olarak bildirilmektedir. Ölçeğin SAT toplam puanı ile korelasyonu -.28, SAT sözel puanı ile -.19, SAT matematik puanı ile -.31 olarak bulunmuştur.

#### **Yapı geçerliliği :**

Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin, “ Problem çözme yeteneğine güven”(5, 10, 11,12, 19, 23, 24, 27,33, 34, ve 35. maddeler  $\alpha=0.85$ ), “ Yaklaşma-kaçınma”(1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16 ,17, 18, 20 ,21,28, 30 ve 31. maddeler  $\alpha= 0.84$ ) ve “ Kişisel kontrol”( 3, 14, 25, 26 ve 32. maddeler  $\alpha = 0.72$ ) olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Bu üç faktör arası korelasyon katsayılarının ranji ise 0.38 ile 0.49 arasında değişmektedir.

Türkçe'ye uyarlama geçerlik çalışmasında ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı .33 ve STAI-T ( State Trait Anxiety Inventory ) toplam puanı arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur.

**Yapı geçerliliği:** Ölçeğin; Beck Depresyon Envanteri ve STAI-T' den alınan puanlara göre oluşturulan uç grupları anlamlı olarak ayırt edebildiği belirtilmektedir. Yapılan diskriminant analizi sonucunda ise ölçeğin disforik ve disforik olmayan grupları, ait oldukları gruplara %94 ve % 55 oranlarında; anksiyeteli ve anksiyeteli olmayan grupları ise % 90 ve % 80 oranlarında doğru olarak sınıflandırabildiği ortaya çıkmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin;

1- Aceleci Yaklaşım (13,14,15,17,21,25,26,30 ve 32 )

2- Düşünen Yaklaşım (18,20,31,33 ve 35 )

3- Kaçınan Yaklaşım(1,2,3 ve 4)

4- Değerlendirici Yaklaşım (6,7 ve 8 )

5- Kendine Güvenli Yaklaşım (5,11,23,24,27,28,ve 34 )

6- Planlı Yaklaşım (10,12,16 ve 19 ) olarak 6 faktör olduğu bulunmuştur.

## **Verilerin Toplanması ve Analizi**

### **Verilerin Toplanması**

Verileri toplamak amacıyla daha önce tesadüfi olarak belirlenen örneklem grubundaki sınıflara ölçeklerin uygulanacağı saatler belirlenmiştir. Kararlaştırılan saatlerde “Kişi Algı Ölçeği”, Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanteri” birlikte uygulanmıştır. Uygulamadan önce ölçeklerle ilgili yönergeler okunmuş ve uygulamayla ilgili bir bilgi verilmiştir. Uygulama yaklaşık 30-35 dakika sürmüştür. Uygulamada herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

### **Verilerin Analizi**

İlk aşamada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmiş, ölçekleri eksik ya da yanlış dolduran 34 öğrenci örneklemden çıkarılmıştır. Bunun sonucunda örneklemden 447 öğrencinin puanları değerlendirmeye alınmıştır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni; yükleme karmaşıklığının düşük ya da yüksek oluşudur. Verilerin istatistiksel analizi bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyacak bir desen içinde ele alınmıştır. Her üç ölçekten elde edilen puan dağılımları bilgisayara girilmiştir. Bu işlemden sonra verilerin analizi için SPSS 10.0 paket programı kullanılmıştır.

Yükleme karmaşıklığının düşük ya da yüksek olmasına göre, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı t testi ile test edilmiştir. Yükleme karmaşıklığının, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarını açıklama gücü ise basit doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir. Yükleme karmaşıklığı puanları, kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları ve problem çözme yaklaşımları puanları arasındaki ilişki ise Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu ile hesaplanmıştır.

Yükleme karmaşıklığını düzeyi yüksek ya da düşük olan öğrenci grubunu belirlemek üzere öncelikle öğrencilerin yükleme karmaşıklığı puanlarının ortalaması, standart sapması, minimum ve maksimum değeri hesaplanmıştır. Bu verilerden hareketle ortalamanın standart sapma altı ve standart sapma üstü puanlar belirlenerek düşük ve yüksek düzeye sahip olanlar belirlenmiştir. Buna göre yükleme karmaşıklığı ölçeğinden (Kişi Algı Ölçeği)  $32-22 = 10$  ve altı puan alanlar düşük,  $32+22=54$  ve üzeri puan alanlar yüksek yükleme karmaşıklığına sahip olan öğrenciler olarak belirlenmiştir.

Verilerin analizinde önem düzeyi 0.05 olarak benimsenmiştir



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde denenceler ile ilgili bulgular ortaya konmuştur. Bu amaçla yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek olması açısından üniversite öğrencilerinin kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının farklılaşıp farklılaşmadığına, yükleme karmaşıklığının kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarını açıklama gücüne ve yükleme karmaşıklığı, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları puanları arasındaki ilişki düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### **Denence 1.0;**

**“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.”**

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puan ortalamalarının yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığına ilişkin bir ana denence ve 5 alt denence halinde ele alınmıştır.

#### **Denence 1.1;**

**“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yüzleşme davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde yüksektir.”**

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yüzleşme davranışı puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığına ilişkindir. Yüzleşme davranışı puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı, yüzleşme puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

Kişiler arası çatışma çözme yaklaşımları	Yükleme karmaşıklığı	N	$\bar{X}$	Ss	t	P
Yüzleşme	Düşük	88	69,73	11,84	6,182	0,000*
	Yüksek	85	79,85	9,61		

Tablo 1’e göre, yüzleşme davranışı açısından yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 69,73 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 79,85 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (6,182) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek öğrencilerin yüzleşme davranışı düzeyleri, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilere göre yüksektir. Elde edilen bulguya göre “Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yüzleşme davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”denencesi kabul edilmiştir.

### **Denence 1.2;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin özel/genel davranış puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin özel/genel davranış puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığına ilişkindir. Özel/genel davranış puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı, özel/genel davranış puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

Kişiler arası çatışma çözme yaklaşımı	Yükleme karmaşıklığı	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Özel/genel Davranış	Düşük	88	54,92	12,12	1,527	0,129
	Yüksek	85	51,93	13,57		

Tablo 2’de görüldüğü gibi Özel/genel davranış açısından, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 54,92 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 51,93 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (1,527) 0.05 düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu sonuca göre yükleme karmaşıklığı düşük ve yüksek öğrenciler arasında özel/genel davranış açısından anlamlı bir fark çıkmamıştır. Elde edilen bu bulguya göre “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin özel/genel davranış puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.” denencesi reddedilmiştir.

### **Denence1.3;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin duygusal ifade davranış puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin duygusal ifade davranışı puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığına ilişkindir. Duygusal ifade davranışı puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı, duygusal ifade puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

Kişiler arası çatışma çözme yaklaşımı	Yükleme karmaşıklığı	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal ifade	Düşük	88	64,59	10,77	3,736	0,000*
	Yüksek	85	70,86	11,28		

Tablo 3'e göre, duygusal ifade davranışı açısından yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 64,59 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 70,86 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (3,736) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilere göre duygusal ifade davranışı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. "yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin duygusal ifade davranış puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir." denencesi kabul edilmiştir.

#### **Denence 1.4;**

"Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yaklaşma/kaçınma davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir."

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yaklaşma/kaçınma davranışı puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığına ilişkindir. Yaklaşma/kaçınma davranışı puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı, yaklaşma/kaçınma puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

Kişiler arası çatışma çözme yaklaşımı	Yükleme karmaşıklığı	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yaklaşma-kaçınma	Düşük	88	54,94	11,25	0,534	0,594
	Yüksek	85	55,98	14,01		

Tablo 4 incelendiğinde ise yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 54,94 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 55,98 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (0,534) 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark çıkmamıştır. Bu sonuca göre “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yaklaşma/kaçınma davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.” denencesi reddedilmiştir.

#### **Denence 1.5;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin kendini açma davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin kendini açma davranışı puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığına ilişkindir. Kendini açma davranışı puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek üniversite öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımı kendini açma puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

Kişiler arası çatışma çözme yaklaşımı	Yükleme karmaşıklığı	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kendini Açma	Düşük	88	66,02	10,45	6,461	0,000*
	Yüksek	85	77,21	12,28		

Kendini açma açısından, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 66,02 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 77,21 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (6,461) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç, yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin, yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilere göre kendini açma davranışı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu bulguya göre, “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin kendini açma davranışı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.” denencesi kabul edilmiştir.

#### **Denence 2.0;**

**“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme yaklaşımı puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilerinden anlamlı düzeyde düşüktür.”**

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme yaklaşımı puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkin bir ana denence ve problem çözmenin alt boyutları ve toplam puanı ile ilgili olan 7 alt denence halinde incelenmiştir.

### **Denence 2.1;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin aceleci yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarıinkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin aceleci yaklaşım puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarıinkinden anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkindir. Aceleci yaklaşım puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, aceleci yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

<b>Problem Çözme Alt Boyutu</b>	<b>Yükleme karmaşıklığı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Aceleci yaklaşım</b>	<b>Düşük</b>	88	27,33	4,64	7,113	0,000*
	<b>Yüksek</b>	85	22,02	5,15		

Tablo 6’da görüldüğü gibi, aceleci yaklaşım açısından, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 27,33 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 22,02 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (7,113) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilerin, yükleme karmaşıklığı yüksek öğrencilere göre problem çözme açısından daha aceleci bir

yaklaşım sergilediğini göstermektedir. Elde edilen bu bulguya göre “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin aceleci yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.”denencesi kabul edilmiştir.

### **Denence 2.2;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin düşünen yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin düşünen yaklaşım puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkindir. Düşünen yaklaşım puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7: Yüklem karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, düşünen yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

<b>Problem Çözme Alt Boyutu</b>	<b>Yüklem karmaşıklığı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
<b>Düşünen yaklaşım</b>	<b>Düşük</b>	88	15,16	4,38	5,679	0,000*
	<b>Yüksek</b>	85	11,29	4,56		

Tabloda da görüldüğü gibi, düşünen yaklaşım açısından yüklem karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 15,16 puan ortalamasına, yüklem karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 11,29 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (5,679) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç yüklem karmaşıklığı düzeyi yüksek öğrencilerin, yüklem karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilere göre düşünen yaklaşım açısından daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahip olduğunu



göstermektedir. Buna göre “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin düşünün yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.” Denencesi kabul edilmiştir.

### **Denence 2.3;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin kaçınan yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin kaçınan yaklaşım puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkindir. Kaçınan yaklaşım puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8: Yüklem karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, kaçınan yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

<b>Problem Çözme Alt Boyutu</b>	<b>Yüklem karmaşıklığı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Kaçınan yaklaşım</b>	<b>Düşük</b>	88	12,27	4,27	7,827	0,000*
	<b>Yüksek</b>	85	7,81	3,16		

Tablo 8 incelendiğinde, kaçınan yaklaşım açısından yüklem karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 12,27 puan ortalamasına, yüklem karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 7,81 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Yapılan t testi sonucundaki t değeri ise (7,827) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç yüklem karmaşıklığı düzeyi yüksek öğrencilerin, yüklem karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilere göre karşılaştığı bir probleme karşı daha az kaçınan yaklaşım sergilediğini göstermektedir. “yüklem karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin kaçınan yaklaşım puan ortalamaları, yüklem karmaşıklığı düzeyi

düşük olanlarıkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.”denencesi kabul edilmiştir.

#### **Denence 2.4;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin değerlendirici yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarıkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin değerlendirici yaklaşım puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarıkinden anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkindir. Değerlendirici yaklaşım puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, değerlendirici yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

<b>Problem Çözme Alt Boyutu</b>	<b>Yükleme karmaşıklığı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Değerlendirici yaklaşım</b>	<b>Düşük</b>	88	9,51	3,37	6,985	0,000*
	<b>Yüksek</b>	85	6,39	2,45		

Tabloda da görüldüğü gibi, değerlendirici yaklaşım açısından yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 9,51 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 6,39 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (6,985) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç yükleme karmaşıklığı yüksek öğrencilerin, yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilere göre değerlendirici yaklaşım açısından daha olumlu düzeyde problem çözme yaklaşımına sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu bulguya göre “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin değerlendirici yaklaşım puan ortalamaları,

yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.” denencesi kabul edilmiştir.

### **Denence 2.5;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin kendine güvenli yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin kendine güvenli yaklaşım puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarından anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkindir. Kendine güvenli yaklaşım puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı, kendine güvenli yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

<b>Problem Çözme Alt Boyutu</b>	<b>Yükleme karmaşıklığı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Kendine Güvenli yaklaşım</b>	<b>Düşük</b>	88	18,75	5,02	7,752	0,000*
	<b>Yüksek</b>	85	13,07	4,62		

Tablo 10 incelendiğinde, kendine güvenli yaklaşım açısından yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 18,75 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 13,07 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (7,752) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç yükleme karmaşıklığı yüksek öğrencilerin, yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilere göre kendine güvenme düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Buna göre, “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin kendine güvenli yaklaşım puan ortalamaları,

yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.” denencesi kabul edilmiştir.

### **Denence 2.6;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin planlı yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin planlı yaklaşım puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkindir. Planlı yaklaşım puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı planlı yaklaşım puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

<b>Problem Çözme Alt Boyutu</b>	<b>Yükleme karmaşıklığı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Planlı yaklaşım</b>	<b>Düşük</b>	88	11,86	3,73	6,596	0,000*
	<b>Yüksek</b>	85	8,58	2,77		

Tablo 11 incelendiğinde planlı yaklaşım açısından yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 11,86 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 8,58 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Yapılan t testi sonucundaki t değeri (6,596) ise 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek öğrencilerin, düşük öğrencilere göre planlı yaklaşım açısından daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahip olduklarını göstermektedir. Elde edilen bu bulguya göre “yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem

çözmenin planlı yaklaşım puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.” denencesi kabul edilmiştir.

### **Denence 2.7;**

“Yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme yaklaşım toplam puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.”

Bu denence yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözmenin toplam puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarınkinden anlamlı düzeyde düşük olup olmadığına ilişkindir. Problem çözme toplam puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili değerler tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12: Yükleme karmaşıklığı düşük ya da yüksek öğrencilerin problem çözme yaklaşımı toplam puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

<b>Problem çözme toplam puanı</b>	<b>Yükleme karmaşıklığı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
	<b>Düşük</b>	88	94,89	16,75	9,961	0,000*
	<b>Yüksek</b>	85	69,16	17,19		

Tablo 12’de görüldüğü gibi problem çözme toplam puanları açısından yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük üniversite öğrencilerinin 94,89 puan ortalamasına, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin ise 69,16 puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın önem derecesine bakıldığında ise t değeri (9,961) 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç yükleme karmaşıklığı yüksek öğrencilerin yüklem karmaşıklığı düşük öğrencilere göre problem çözme açısından daha olumlu bir yaklaşıma sahip olduklarını göstermektedir. Buna göre “yükleme karmaşıklığı

düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme yaklaşım toplam puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlarıkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.” denencesi kabul edilmiştir.

### **Denence 3.0;**

**“Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.”**

Araştırmanın bu denencesinde yükleme karmaşıklığının, öğrencilerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puanlarını açıklama gücü beş alt denence halinde basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

### **Denence 3.1;**

“Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin yüzleşme davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.”

Araştırmanın bu denencesinde yükleme karmaşıklığının kişilerarası çatışma çözümlerinin yüzleşme puanlarını açıklama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar tablo 13’te verilmiştir.

**Tablo 13: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Yüzleşme Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü**

	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Yükleme Karmaşıklığı Toplam Puanı</b>	0,333	0,111	55,357	0,000*

Yükleme karmaşıklığının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,333 bulunmuştur. Kişilerarası çatışma çözümlerinin yüzleşme davranışı puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 11,1 düzeyinde

yükleme karmaşıklığından kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 55,357 F değeri yükleme karmaşıklığının, yüzleşme davranışını anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Bu sonuca göre denence 3.1. kabul edilmiştir.

### **Denence 3.2;**

“Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin özel/genel davranış puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

Araştırmanın bu denencesinde yükleme karmaşıklığının, öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin özel/genel davranış puanlarını açıklama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14: Yüklem Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Özel/Genel Davranış Puanlarını Açıklama Gücü**

	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Yüklem Karmaşıklığı Toplam Puanı</b>	0,087	,008	3,366	0,067

Yüklem karmaşıklığının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,087 bulunmuştur. Kişilerarası çatışma çözmenin özel/genel davranış puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 0,8 düzeyinde yüklem karmaşıklığından kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 3,366 F değeri yüklem karmaşıklığının, özel/genel davranış anlamlı düzeyde açıklamadığını göstermektedir. Bu sonuca göre denence 3.2 reddedilmiştir.

### **Denence 3.3;**

“Yüklem karmaşıklığı, öğrencilerin duygusal ifade davranış puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.”

Araştırmanın bu denencesinde yükleme karmaşıklığının öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin duygusal ifade davranışı puanlarını açıklama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Duygusal İfade Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü**

	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Yükleme Karmaşıklığı Toplam Puanı</b>	0,228	0,052	24,451	0,000*

Yükleme karmaşıklığının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,228 bulunmuştur. Kişilerarası çatışma çözmenin duygusal ifade davranışı puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 5,2 düzeyinde yükleme karmaşıklığından kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 24,451 F değeri yükleme karmaşıklığının, duygusal ifade davranışını anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Bu sonuca göre denence 3.3. kabul edilmiştir.

#### **Denence 3.4;**

“Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin yaklaşma/kaçınma davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.”

Araştırmanın bu denencesinde yükleme karmaşıklığının, öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin yaklaşma/kaçınma davranışı puanlarını açıklama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar tablo 16'da verilmiştir.



**Tablo 16: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Yaklaşma/kaçınma Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü**

	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Yükleme Karmaşıklığı Toplam Puanı</b>	0,001	0,000	0,001	0,979

Yükleme karmaşıklığının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,001 bulunmuştur. Kişilerarası çatışma çözmenin yaklaşma/kaçınma davranışı puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 0,00 düzeyinde yükleme karmaşıklığından kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 0,001 F değeri yükleme karmaşıklığının, yaklaşma/kaçınma davranışını anlamlı düzeyde açıklamadığını göstermektedir. Bu sonuca göre denence 3.4. reddedilmiştir.

### **Denence 3.5;**

“Yükleme karmaşıklığı, öğrencilerin kendini açma davranışı puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.”

Araştırmanın bu denencesinde yükleme karmaşıklığının, öğrencilerin kişilerarası çatışma çözmenin kendini açma davranışı puanlarını açıklama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17: Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözmenin Kendini Açma Davranışı Puanlarını Açıklama Gücü**

	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Yükleme Karmaşıklığı Toplam Puanı</b>	0,405	0,164	87,305	0,000*

Yükleme karmaşıklığının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,405 olarak bulunmuştur. Kişilerarası çatışma çözmenin kendini açma davranışı puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 16,4 düzeyinde yüklem karmaşıklığından kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 87,305 F değeri yüklem karmaşıklığının, kendini açma davranışını anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir.

#### **Denence 4.0;**

**“Yüklem karmaşıklığı, öğrencilerin problem çözme yaklaşımı toplam puanlarını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.”**

Araştırmanın bu denencesinde yüklem karmaşıklığının, öğrencilerin problem çözme puanlarını açıklama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18: Yüklem Karmaşıklığının Problem Çözme Puanlarını Açıklama Gücü**

	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Yüklem Karmaşıklığı Toplam Puanı</b>	0,462	0,214	120,967	0,000*

Tablo 21’de görüldüğü gibi, yüklem karmaşıklığının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,462 olarak bulunmuştur. problem çözme puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 21,4 düzeyinde yüklem karmaşıklığından kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 120,967 F değeri yüklem karmaşıklığının, problem çözmeyi anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir.

### Denence 5.0;

“Yükleme karmaşıklığı puanları ile kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları (yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı, Yaklaşma/kaçınma davranışı, kendini açma) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki vardır”

Bu denencede yüklem karmaşıklığı puanları ile kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı test edilmektedir. Bu ilişkinin yönü ve miktarı Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Tekniği ile incelenmiştir. Bu ilişkilerin test edilmesi ile ilgili veriler tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19: Üniversite Öğrencilerinin Yüklem Karmaşıklığı ile Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri**

		Yüzleşme	Özel/Genel Davranış	Duygusal İfade	Yaklaşma Kaçınma	Kendini Açma
Yüklem Karmaşıklığı	r	,333**	-,087	,228**	-,001	,405**
	p	,000	,067	,000	,979	,000
	N	447	447	447	447	447

\*\* Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 20 incelendiğinde, yüklem karmaşıklığı puanları ile yüzleşme davranışı ( $r=.333$ ), duygusal ifade davranışı ( $r=.228$ ) ve kendini açma davranışı ( $r=.405$ ) puanları arasında 0.01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişkinin olduğu, yüklem karmaşıklığı ile özel/genel davranış ve yaklaşma kaçınma arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı görülmektedir.

### Denence 6.0;

“Yükleme karmaşıklığı puanları ile problem çözme yaklaşımı (aceleci, düşünen, değerlendirici, kendine güvenli, kaçınan, planlı) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki vardır.

Bu denencede yüklem karmaşıklığı puanları ile problem çözme yaklaşımları puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı test edilmektedir. Bu ilişkinin yönü ve miktarı Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Tekniği ile incelenmiştir. Bu ilişkilerin test edilmesi ile ilgili veriler tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20: Üniversite Öğrencilerinin Yüklem Karmaşıklığı ile Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri**

		Ace. Y.	Düş.Y	Değ. Y.	K.G.Y.	Kaç.Y.	Pla.Y.	Prob. Çöz. Top.
Yüklem karmaşıklığı	r	-,355**	-,300**	-,410**	-,345**	-,380**	-,290**	-,462**
	P	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	447	447	447	447	447	447	447

\*\* Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin yüklem karmaşıklığı puanları ile problem çözmenin “aceleci” “düşünen”, “değerlendirici” “kendine güvenli”, “kaçınan” “planlı” yaklaşım ve problem çözme toplam puanları arasında 0.01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ancak problem çözme envanterinde alınan yüksek puan olumsuz bir problem çözme yaklaşımını, yüklem karmaşıklığı ölçeğinde ise alınan yüksek puan kişinin yüklem karmaşıklığı düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sebeple bireyin yüklem karmaşıklığı düzeyi yükseldikçe, problem çözme konusunda daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahip olduğu görülmektedir.

### Denence 7.0;

“Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları puanları ile problem çözme yaklaşımları puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki vardır.”

Bu denencede kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı puanları ile problem çözme yaklaşımları puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı test edilmektedir. Bu ilişkinin yönü ve miktarı Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Tekniği ile incelenmiştir. Bu ilişkilerin test edilmesi ile ilgili veriler tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21: Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları ile Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri**

		Yüzleşme Davranışı	Özel/genel Davranış	Duygusal ifade Davranışı	Yak/kaç. Davranışı	Kendini Açma
<b>Aceleci yaklaşım</b>	r	-,415(**)	,090	-,178(**)	,098(*)	-,311(**)
	p	,000	,057	,000	,039	,000
	N	447	447	447	447	447
<b>Düşünen yaklaşım</b>	r	-,322(**)	,067	-,230(**)	,070	-,298(**)
	p	,000	,155	,000	,137	,000
	N	447	447	447	447	447
<b>Kaçıngan yaklaşım</b>	r	-,450(**)	,145(**)	-,225(**)	,098(*)	-,349(**)
	p	,000	,002	,000	,038	,000
	N	447	447	447	447	447
<b>Değerlendirici yaklaşım</b>	r	-,264(**)	,066	-,247(**)	,034	-,304(**)
	p	,000	,167	,000	,468	,000
	N	447	447	447	447	447
<b>Kendine Güvenli Yaklaşım</b>	r	-,484(**)	,053	-,291(**)	,000	-,412(**)
	p	,000	,266	,000	,993	,000
	N	447	447	447	447	447
<b>Planlı yaklaşım</b>	r	-,307(**)	,067	-,205(**)	-,066	-,293(**)
	p	,000	,158	,000	,163	,000
	N	447	447	447	447	447
<b>Problem Çözme Toplam</b>	r	-,510(**)	,108(*)	-,303(**)	,058	-,439(**)
	p	,000	,022	,000	,224	,000
	N	447	447	447	447	447

Tabloda görüldüğü gibi, aceleci yaklaşım puanları ile yüzleşme davranışı, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu görülmektedir. Düşünen yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki bulunmuştur.

Kaçıngan yaklaşım puanları ile yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu, kaçıngan yaklaşım ile yaklaşma/kaçınma davranışı arasında ise pozitif bir ilişki bulunmuştur. Değerlendirici yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki bulunmuştur.

Kendine güvenli yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki bulunmuştur. Planlı yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki bulunmuştur.

Problem çözme toplam puanları ile yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu, problem çözme toplam puanları ile yaklaşma/kaçınma davranışı arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Problem çözme envanterinde alınan yüksek puan olumsuz bir problem çözme yaklaşımını, yükleme karmaşıklığı ölçeğinde ise alınan yüksek puan kişinin yükleme karmaşıklığı düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sebeple bulunan yükleme karmaşıklığı puanları ile problem çözme puanları arasında bulunan negatif ilişkiler, bireyin yükleme karmaşıklığı düzeyi yükseldikçe, problem çözme konusunda daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahip olduğunu göstermektedir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde denenceler ile ilgili olarak yükleme karmaşıklığı, kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları ile ilgili bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma ile ilgili bulguların tartışılması ve yorumlanması, denencelerin inceleme sıralamasına uygun olarak yapılmıştır.

#### 1.0. Yükleme Karmaşıklığı ve Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımı

Öğrencilerin yükleme karmaşıklığının yüksek veya düşük olması açısından kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları ile ilgili sonuçlar incelendiğinde “yüzleşme”, “duygusal ifade” ve “kendini açma” davranışlarında puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuş, “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma” davranışlarında ise puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı çıkmamıştır.

Bu sonuç yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin “yüzleşme”, “duygusal ifade” ve “kendini açma” davranışları puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düşük olan öğrencilere göre yüksek olacağına ilişkin denence 1.1., 1.3. ve 1.5. 'in kabul edildiğini göstermektedir. Bu denenceler kurulurken bilişsel karmaşıklığı yüksek olan bireylerin ortamsal etkilerden daha az etkilenen ve iletişim becerileri daha iyi olan bireyler olmalarından dolayı “yüzleşme”, “duygusal ifade” ve “kendini açma” davranışlarını daha kolay ortaya koyacakları düşünülmüştü. Elde edilen bulgu, yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin, yüzleşme, duygularını ifade etme ve kendini açma davranışını, yükleme karmaşıklığı düşük olan öğrencilere göre daha kolay ortaya koyduklarını göstermektedir. Yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin kendilerini ve duygularını ifade etme konusundaki iletişim becerileri bu sonucu etkilemiş olabilir. Burleson ve Samter (1990), bilişsel karmaşıklığı yüksek olan bireylerin iletişim becerilerinin bilişsel karmaşıklığı düşük olanlara göre daha iyi

olduğu ile ilgili bulgusu, bu çalışmada bulunan sonucu destekler niteliktedir. Ayrıca Jonassen ve Grabowski (1993) bilişsel karmaşıklığı yüksek bireylerin çevreyi ve davranışı algılamaya yönelik olduğunu ve daha esnek düşüncelere sahip olduğunu ifade etmektedir. Yüzleşme davranışı, kişinin çatışmayla ve çatışma yaşadığı kişi ile karşılaşma ve iletişim kurmada ne derece kolay bir davranış sergilediğini, duygusal ifade boyutu, kişinin duygularını ne derecede kolay ifade ettiğini, kendini açma ise kişinin kendi yaşantı ve duygularını açma konusunda ne derecede rahat olduğunu ortaya koymaktadır. Bütün bu davranışları ortaya koymada daha rahat olabilmek ise algılamaya önem vermeyi ve sahip olunan düşünceler konusunda esnek olmayı gerektirir. Bu nedenle yükleme karmaşıklığı yüksek çıkan bireylerin “yüzleşme”, “duygusal ifade” ve “kendini açma” davranışlarını, yükleme karmaşıklığı düşük olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde ortaya koymaları, onların daha esnek düşünceli, algılamaya önem veren ve iletişim becerileri daha iyi olan bireyler olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Bununla birlikte yükleme karmaşıklığı yüksek öğrenciler ile yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilerin “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma” davranışı puan ortalamaları arasındaki fark ise anlamlı çıkmamıştır. Bu denenceler kurulurken yükleme karmaşıklığı yüksek bireylerin “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma” davranışı puan ortalamalarının, yükleme karmaşıklığı düşük olan öğrencilere göre yüksek olacağı düşünülmüştü. Ancak ortalamalar arasındaki fark anlamlı çıkmamıştır. Çatışma konusunda özel/genel davranış, bireyin toplum içerisinde çatışma davranışını, özelinde (aile içi, yakın arkadaş v.b) olduğu kadar kolay gösterip göstermediğini, yaklaşma/kaçınma ise, çatışmaya karşı bireyin göstermiş olduğu yaklaşma veya kaçınma davranışını ortaya koymaktadır. Kişilerarası çatışma çözme konusunda bireyin yaşadığı toplumun yaklaşımı bireyi etkileyebilmektedir. Gudykunst ve Ting-Toomey (1998: akt. Goldstein,1999)’e göre yüksek bağlamlı kültürlerde açıkça görüş ayrılığı bildirmek veya birisiye halk arasında çatışmak kötü bir davranıştır. Ayrıca yüksek bağlamlı kültürlerdeki bireyler, çatışmaya karşı kaçınma veya görmezlikten gelme gibi dolaylı bir tutum sergilemektedirler. Bu nedenle



yükleme karmaşıklığı yüksek öğrenciler ile yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilerin “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma davranışı” puan ortalamalarındaki farkın anlamlı olmaması, öğrencilerin toplumun çatışmaya karşı gösterdiği genel yaklaşımdan etkilenmelerinden dolayı olabilir. Bilindiği gibi bizim toplumumuzda da çatışmaları genel ortamlarda ortaya koymak ayıplanabilen bir davranıştır.

## **2.0. Yüklem Karmaşıklığı ve Problem Çözme Yaklaşımı**

Yüklem karmaşıklığı düzeyinin yüksek ya da düşük olması açısından öğrencilerin problem çözme yaklaşımları sonuçlarına göre, problem çözmenin bütün alt boyutlarında (aceleci, düşünen, kaçınan, değerlendirici, kendine güvenli, planlı) ve problem çözme toplam puanı açısından anlamlı bir fark çıkmıştır.

Puan ortalamaları incelendiğinde ise anlamlı fark çıkan bütün boyutlar ve toplam puan açısından, yüklem karmaşıklığı düşük olan öğrencilerin puan ortalamaları, yüklem karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksektir. Daha öncede belirtildiği gibi problem çözme envanterinde alınan puanın yüksek olması kişinin problem çözme konusunda daha olumsuz bir yaklaşıma sahip olduğu anlamına gelmektedir. Dolayısıyla yüklem karmaşıklığı yüksek olan öğrenciler, yüklem karmaşıklığı düşük olan öğrencilere göre daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahiptir.

Fletcher ve arkadaşları (1986), yüklem karmaşıklığı yüksek olanların, yüklem karmaşıklığı düşük olanlara göre tanımlamalarında daha çok nedensel açıklamalar kullanabildikleri ve daha detaylı açıklamalar yapabildiklerini ifade etmektedir. Ayrıca bir davranışı açıklamada yüklem karmaşıklığı yüksek bireylerin, yüklem karmaşıklığı düşük olanlara göre daha fazla karmaşık nedensel seçenekleri tercih ettiği bulunmuştur. Bununla birlikte Fletcher ve arkadaşları (1992), yüklem karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin yüklem karmaşıklığı düşük öğrencilere göre problemlere daha doğru nedenler ortaya

koyduklarını bulmuştur. Bu nedenle yükleme karmaşıklığı yüksek olan bireylerin, problemle karşılaştığında daha fazla çözüm üreten, alternatifleri daha fazla değerlendiren, ortaya daha doğru öneriler koyabilen ve problem çözme konusunda kendilerine daha fazla güvenen bireyler olması beklenebilir. Bu durum yükleme karmaşıklığı yüksek olan bireylerin, yükleme karmaşıklığı düşük olan bireylere göre problem çözme konusunda daha olumlu bir yaklaşıma sahip olmasını açıklayabilir.

### **3.0. Yükleme Karmaşıklığının Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımını Açıklama Gücü**

Araştırmanın bu denencesinde yükleme karmaşıklığının kişilerarası çatışma çözme yaklaşımını açıklama gücü test edilmiştir. Analiz sonucunda yükleme karmaşıklığının kişilerarası çatışma çözümlerinin “yüzleşme davranışını”, “duygusal ifade davranışını” ve “kendini açma davranışını” anlamlı düzeyde açıkladığı, “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma davranışını” ise anlamlı düzeyde açıklamadığı bulunmuştur.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, yükleme karmaşıklığının yüzleşme davranışını açıklama gücü % 11.1, duygusal ifade davranışını açıklama gücü % 5.2 ve kendini açma davranışını açıklama gücü ise % 16.4 olarak bulunmuştur.

Denence 1.1., denence 1.3. ve denence 1.5'te yükleme karmaşıklığı yüksek öğrencilerin, “yüzleşme davranışı”, “duygusal ifade davranışı” ve “kendini açma davranışı” puan ortalamalarının yükleme karmaşıklığı düşük öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç denence 3.1., denence 3.3. ve denence 3.5.'teki yükleme karmaşıklığının “yüzleşme davranışını”, “duygusal ifade davranışını” ve “kendini açma davranışını” yordadığına ilişkin sonucu desteklemektedir. Dolayısıyla öğrencilerin yükleme karmaşıklığına bakarak onların çatışmada “yüzleşme” “duygusal ifade” ve “kendini açma” davranışları ile ilgili yordamalarda bulunulabilir. Bununla birlikte denence 1.2. ve denence 1.4.'te yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek ile

yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilerin “özel/genel” davranış ve “yaklaşma/kaçınma” davranışı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştı. Bu sonuç denence 3.2. ve denence 3.4’teki yükleme karmaşıklığının “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma” davranışlarını anlamlı düzeyde yordamadığı şeklindeki bulguyu desteklemektedir.

#### **4.0. Yüklem Karmaşıklığının Problem Çözme Yaklaşımını Açıklama Gücü**

Araştırmanın bu denencesinde yüklem karmaşıklığının problem çözme yaklaşımını açıklama gücü test edilmiştir. Analiz sonucunda yüklem karmaşıklığının problem çözme yaklaşımını anlamlı düzeyde açıkladığı bulunmuştur.

Elde edilen bulgu incelendiğinde yüklem karmaşıklığının problem çözme yaklaşımını açıklama gücü % 21.4 olarak bulunmuştur.

Denence 2.7’de yüklem karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, problem çözme yaklaşımı toplam puan ortalamalarının, yüklem karmaşıklığı düzeyi düşük öğrencilerden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç denence 4.0.’da bulunan yüklem karmaşıklığının problem çözme yaklaşımını anlamlı düzeyde yordadığına ilişkin sonucu desteklemektedir. Dolayısıyla yüklem karmaşıklığına bakılarak problem çözme yaklaşımı ile ilgili yordamalarda bulunulabilir.

#### **5.0; Yüklem Karmaşıklığı ile Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları İlişkisi**

Araştırmanın 5.0. denencesinde yüklem karmaşıklığı puanları ile kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları (yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı, yaklaşma/kaçınma davranışı, kendini açma) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, yükleme karmaşıklığı puanları ile yüzleşme davranışı ( $r=.333$ ), duygusal ifade davranışı ( $r=.228$ ) ve kendini açma davranışı ( $r=.405$ ) puanları arasında 0.01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişkinin olduğu, yükleme karmaşıklığı ile özel/genel davranış ve yaklaşma kaçınma arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Jonassen ve Grabowski (1993), bilişsel karmaşıklığı yüksek bireylerin çevreyi ve davranışı algılamaya yönelik olduğunu ve daha esnek düşüncelere sahip olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca Fletcher ve arkadaşları (1986), yükleme karmaşıklığı yüksek bireylerin, insan davranışını anlama ve açıklamada daha yüksek düzeyde motivasyona sahip olduğunu, bu bireylerin davranışın nedenleri ve niçin yapıldığı konusunda daha çok ilgili ve meraklı olduklarını ifade etmektedir. Yüzleşme davranışı, kişinin çatışmayla ve çatışma yaşadığı kişi ile karşılaşma ve iletişim kurmada ne derece kolay bir davranış sergilediğini, duygusal ifade boyutu, kişinin duygularını ne derecede kolay ifade ettiğini, kendini açma ise kişinin kendi yaşantı ve duygularını açma konusunda ne derecede rahat olduğunu ortaya koymaktadır. Bir kişinin çatışmayla ve çatışma yaşadığı bireyle yüzleşebilmede, duygularını ifade etmede ve kendini açmada daha rahat bir davranış sergilemesi, o kişinin olayların nedenlerini algılamaya ve anlamaya yönelik, önyargılı ve tek nedene bağlı düşünmeyen, karşıdaki kişiyi ve davranışını da anlamaya çalışan bir birey olduğu gösterir. Bu nedenle yükleme karmaşıklığı düzeyi ile yüzleşme davranışı, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı arasındaki böyle bir ilişki ortaya çıkmış olabilir.

Yükleme karmaşıklığı ile özel/genel davranış ve yaklaşma/kaçınma davranışı arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çatışma konusunda özel/genel davranış, bireyin toplum içerisinde çatışma davranışını, özelinde (aile içi, yakın arkadaş v.b) olduğu kadar kolay gösterip göstermediğini, yaklaşma/kaçınma ise, çatışmaya karşı bireyin göstermiş olduğu yaklaşma kaçınma davranışını ortaya koymaktadır. Kişilerarası çatışma çözme konusunda bireyin yaşadığı toplumun yaklaşımı bireyi etkileyebilmektedir.

Gudykunst ve Ting-Toomey (1998: akt. Goldstein,1999)'e göre yüksek bağlamlı kültürlerde açıkça görüş ayrılığı bildirmek veya birisiye halk arasında çatışmak kötü bir davranıştır. Ayrıca yüksek bağlamlı kültürlerdeki bireyler, çatışmaya karşı kaçınma veya görmezlikten gelme gibi dolaylı bir tutum sergilemektedirler. Yükleme karmaşıklığı ise bireyin bir davranış veya olay hakkında birden fazla neden ortaya koyabilmesi ile ilgidir. Yükleme karmaşıklığı yüksek bir birey ortaya çıkan bir davranış için ortamsal etkileri de bir neden olarak alır ama bu sadece nedensel bir çıkarım içindir. Bu sonuç, çatışmada özel/genel davranış ve yaklaşma/kaçınma davranışı ile yükleme karmaşıklığı arasında bir ilişkinin olmadığını, bireyin özel/genel davranış ve yaklaşma/kaçınma davranışlarının ise başka faktörlerle ilişkili olduğunu göstermektedir.

### **6.0; Yükleme Karmaşıklığı İle Problem Çözme Yaklaşımları İlişkisi**

Araştırmanın 6.0. denencesinde yükleme karmaşıklığı puanları ile problem çözme yaklaşımı (aceleci, düşünen, değerlendirici, kendine güvenli, kaçınan, planlı) puanları arasında anlamlı düzeyde ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, yükleme karmaşıklığı puanları ile problem çözmenin “aceleci” “düşünen”, “değerlendirici” “kendine güvenli”, “kaçınan” “planlı” yaklaşım ve problem çözme toplam puanları arasında 0.01 anlamlılık düzeyinde negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ancak problem çözme envanterinde alınan yüksek puan olumsuz bir problem çözme yaklaşımını, yükleme karmaşıklığı ölçeğinde ise alınan yüksek puan kişinin yüklemel olarak daha karmaşık olduğunu göstermektedir. Bu sonuç bireyin yükleme karmaşıklığı düzeyi yükseldikçe, problem çözme konusunda daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahip olduğunu göstermektedir.

Yükleme karmaşıklığı, açıklama gerektiren çevresel bir durumla karşılaştığında, bireyin iki ya da daha fazla nedensel yargı ortaya koyma eğilimi olarak tanımlanır (Fletcher ve ark,1986; Howe,1987; Wimer ve Kelley,1982; akt.

Flett ve ark,1994). Problem çözmeye ise, problemlerin neden ya da nedenlerini, birçok muhtemel çözüm yolunu ortaya koyabilmek ve çözüm yollarını çok boyutlu olarak değerlendirmek çok önemlidir. Bu nedenle yüklem karmaşıklığı ile problem çözme arasında bu şekilde bir ilişki ortaya çıkmış olabilir.

Problem çözümlerinin aceleci yaklaşım alt ölçeği, bireyin problem çözmeye aceleci bir yaklaşım gösterip göstermediğini ortaya koymaktadır. Probleme aceleci yaklaşım ise kişiyi problemi çözmek konusunda yanılsız düşürebilir. Yükleme karmaşıklığı, çok boyutlu değerlendirme yapma ile ilgilidir. Çok boyutlu değerlendirme yapma ise açıklama gerektiren davranış (ya da olay) için zaman harcamayı, aceleci olmamayı gerektirebilir. Bundan dolayı yüklem karmaşıklığı ile problem çözmeye aceleci yaklaşım arasında bir ilişki ortaya çıkmış olabilir.

Yükleme karmaşıklığı ortaya konulan nedenler üzerinde düşünme, değerlendirme yapma ile ilgilidir. Bu nedenle problem çözümlerinin düşünen, değerlendirici ve planlı yaklaşım alt ölçekleri ile yüklem karmaşıklığı arasında anlamlı bir ilişkinin olması beklenebilir.

Problem çözme konusunda kendine güvenme bireyin kendisini bu konuda yeterli görmesi ile ilgilidir. Bu bireyin geçmiş deneyimleri sonucunda kendine biçtiği değerle ilgilidir. Yükleme karmaşıklığı, nedenler ortaya koyarken zamansal geçmişi de göz önüne almayla ve olayları çok boyutlu değerlendirebilme ile ilgilidir. Birey çok boyutlu değerlendirme yaptığı için kendine yönelik bakış açısı da o oranda çok boyutlu olabilir. Bu durum, bireyin kendine bakışı açısından daha sağlıklı bir sonucun ortaya çıkmasını etkileyebilir. Bu nedenle yüklem karmaşıklığı ile problem çözmeye kendine güven arasında böyle bir ilişki ortaya çıkmış olabilir.

Problem çözmeye kaçınan yaklaşım, problemi çözme konusunda bireylerin göstermiş olduğu geri çekilme, doğrudan problemi çözmeye çalışmama davranışı ile ilgilidir. Yükleme karmaşıklığı ise durumu çok boyutlu değerlendirebilme ve daha ortaya çıkan fazla nedenler ortaya koyma eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Karşılaştığı bir probleme daha fazla neden ortaya

koyabilen ve çok boyutlu değerlendirme yapabilen bireyin ise problemden kaçınma ya da geri çekilme davranışlarını daha az göstermesi muhtemeldir. Problemden kaçınmanın arkasındaki sebeplerden birisi bireyin problemi çözme konusundaki kendini yetersiz hissetmesi olabilir. Bu nedenle çok boyutlu değerlendirme yapan bir bireyin kendini daha yeterli görebileceği göz önüne alındığında yüklenme karmaşıklığı ile kaçınma davranışı arasında ilişkinin olması beklenebilir. Yüklenme karmaşıklığı ile problem çözmede kendine güven arasında bir ilişkinin ortaya çıkmış olması da bu durumu destekler niteliktedir.

### **7.0. Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları İle Problem Çözme Yaklaşımları İlişkisi**

Araştırmanın 7.0. denencesinde kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları puanları ile problem çözme yaklaşımları puanları arasında anlamlı düzeyde ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, aceleci yaklaşım puanları ile yüzleşme davranışı, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu, düşünen yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Problem çözme envanterinde puanlar yükseldikçe bireyin probleme karşı daha olumsuz bir yaklaşım gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Çatışma çözmede ise puanların yüksek olması olumludur. Dolayısıyla yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma davranışı puanları arttıkça, birey aceleci ve düşünen yaklaşım açısından daha olumlu bir problem çözme yaklaşımı sergilemektedir.

Kaçıngan yaklaşım puanları ile yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu, kaçıngan yaklaşım ile yaklaşma/kaçınma davranışı arasında ise pozitif bir ilişki bulunmuştur. Kaçıngan yaklaşım bireyin probleme karşı göstermiş olduğu geri çekilme, doğrudan problemi çözmeye çalışmama davranışı ile ilgilidir. Çatışmada yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma,

doğrudan çatışmayı çözmeye yönelik davranışlardır. Ayrıca özel/genel davranış, bireyin genel ortamlarda, özel ortamlarda gösterdiği kadar rahat çatışma davranışını sergileyip sergilemediği ile ilgilidir. Dolayısıyla kaçinganlılık düzeyi azaldıkça, çatışmada yüzleşme, duygularını ifade etme, kendini açma ve genel ortamlar içinde daha rahat davranabilme düzeyinin de artması oldukça tutarlıdır.

Değerlendirici yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki bulunmuştur. Kendine güvenli yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında ise 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki bulunmuştur. Kendine güvenli yaklaşım bireyin problem çözme konusunda kendisine biçtiği değerle ilgilidir ve birey ne kadar kendine güveniyorsa o kadar problem çözme konusunda başarılı olacaktır. Bu durum aynı zamanda olumlu benlik algısı ile ilgilidir. Dolayısıyla çatışma da yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma ile problem çözmeye kendine güven arasında böyle bir ilişkinin olması beklenebilir. Başka bir ifade ile kendine güvenen bireyin, yüzleşme, duygularını ifade etme ve kendini açma konusunda da rahat bir davranış göstermesi beklenebilir.

Planlı yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki bulunmuştur.

Problem çözme toplam puanları ile yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu, problem çözme toplam puanları ile yaklaşma/kaçınma davranışı arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur.



## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada yükleme karmaşıklığı düzeyinin yüksek ya da düşük olmasına göre, kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı ilgili sonuçlar incelendiğinde “yüzleşme,” duygusal ifade” ve “kendini açma” boyutlarında anlamlı fark bulunmuş, “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma” boyutlarında ise anlamlı fark çıkmamıştır. Kişilerarası çatışma çözenin anlamlı fark çıkan boyutlarında (yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma) puan ortalamaları incelendiğinde, anlamlı çıkan bütün boyutlarda yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olanlardan yüksektir. Bu sonuç yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, yüzleşme, duygularını ifade etme ve kendini açma konusunda yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha iyi olduklarını göstermektedir.

Yükleme karmaşıklığının düzeyi yüksek ya da düşük olması açısından öğrencilerin problem çözme yaklaşımları sonuçlarına göre, problem çözenin bütün alt boyutlarında (aceleci, düşünen, kaçınan, değerlendirici, kendine güvenli, planlı) ve problem çözme toplam puanı açısından anlamlı bir fark çıkmıştır. Puan ortalamaları incelendiğinde ise anlamlı fark çıkan bütün boyutlar ve toplam puan açısından, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olan öğrencilerin puan ortalamaları, yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksektir. Dolayısıyla yükleme karmaşıklığı düzeyi yüksek olan öğrenciler, yükleme karmaşıklığı düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha olumlu bir problem çözme yaklaşımına sahiptir.

Araştırmada yükleme karmaşıklığının kişilerarası çatışma çözme yaklaşımının “yüzleşme davranışı”, “duygusal ifade davranışı” ve “kendini açma

davranışı”nı anlamlı düzeyde açıkladığı, “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma davranışını” ise anlamlı düzeyde açıklamadığı bulunmuştur. Ayrıca yükleme karmaşıklığının problem çözme yaklaşımını anlamlı düzeyde açıkladığı bulunmuştur.

Yükleme karmaşıklığı puanları ile yüzleşme davranışı, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı puanları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu, yükleme karmaşıklığı ile özel/genel davranış ve yaklaşma kaçınma arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ayrıca yükleme karmaşıklığı ile problem çözme ölçeğinin bütün alt ölçekleri ve toplam puanı arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, aceleci yaklaşım puanları ile yüzleşme davranışı, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı puanları arasında negatif bir ilişki olduğu, düşünen yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Kaçıngan yaklaşım puanları ile yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı arasında negatif bir ilişki olduğu, kaçıngan yaklaşım ile yaklaşma/kaçınma davranışı arasında ise pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Değerlendirici yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Kendine güvenli yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında ise negatif bir ilişki bulunmuştur. Planlı yaklaşım puanları ile yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma puanları arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Problem çözme toplam puanları ile yüzleşme davranışı, özel/genel davranış, duygusal ifade davranışı ve kendini açma davranışı arasında 0.01 düzeyinde negatif bir ilişki olduğu, problem çözme toplam puanları ile yaklaşma/kaçınma davranışı arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Ulaşılan genel sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir.

1. Bu araştırmanın temel sınırlılığı, örnekleminin sadece üniversite öğrencilerinden oluşmasıdır. Özellikle kişilerarası çatışma yaklaşımı ve yükleme karmaşıklığı açısından daha somut sonuçlara ulaşabilmek için üniversite öğrencilerinin dışında seçilecek yeni örneklem gruplarında yeni çalışmaların yapılması gereklidir.

2. Bireylerin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarını ve problem çözme yaklaşımlarını etkileyebilecek iletişim becerileri ve sosyal beceriler gibi faktörlerle ilişkisi konusunda çalışmalar yapılabilir.

3. Psikolojik danışma sürecinde ve iletişim konusunda yükleme karmaşıklığının etkisini inceleyecek araştırmalar yapılabilir.

4. Yükleme karmaşıklığını etkileyebilecek faktörleri daha iyi ortaya koyabilmek için izleme yaklaşımıyla zamansal gelişim araştırmaları yapılabilir.

5. Bireylerin yükleme karmaşıklığı düzeyinin çeşitli eğitim programları ile yükseltilip yükseltilmeyeceğine ilişkin çalışmalar yapılabilir.

6. Bireylerin yükleme karmaşıklığı düzeyini yükseltici eğitim programları geliştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Aksu, M., Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi. **Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu Kitabı**. Ö.D.T.Ü. Ankara: 1989.
- Altaylı, Z. B. Sosyal Fobik Olan ve Olmayan Bireyler Arasındaki Kişilerarası Şema Farklılıkları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara:1999.
- Antaki, C. A Brief Introduction to Attribution and Atributional Theories. Editör: Charles Antaki and Chris Brewin. **Attributions and Psychological Change**. Academic Pres, Inc. New York:1982.
- Arkonaç, S. **Sosyal Psikoloji**. Alfa Yayınları, İstanbul: 2001.
- Aşkar, P. Etkileşimli Problem Çözme. **Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu Kitabı**. Ö.D.T.Ü. Ankara: 1989.
- Augoustinos, M. ve Walker, I. **Social Cognition An Integrated Introduction**. Sage Publications. London:1995.
- Aydın, Ö. Denetim Odakları Farklı Olan Ergenlerin Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum:1999.
- Aylor, B. The İmpact of Sex, Gender, and Cognitive Complexity on The Perceived İmportance of Teacher Communication Skills. **Communication Studies**. Volume 54, Issue 4, p. 496-510. 2003.
- Bacanlı, H. **Gelişim ve Öğrenme**. 6. Baskı. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara: 2002.
- Baron, R. A. **Essentials Of Psychology**. Allyn and Bacon, Massachusetts:1996.
- Baron. R. A., D. Byrne. ve Suls, J. **Exploring Social Psychology**. Allyn and Bacon, Massachusetts:1988.

- Bar-Tal, D. "The Effect of Teachers' Behaviour on Pupils' Attributions: A Review". Editör: Charles Antaki and Chris Brewin. **Attributions and Psychological Change**. Academic Pres, Inc. New York:1982.
- Basmaçı, S. Kılıç. Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. İnönü Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: 1998.
- Benson, B. A. Psychosocial Interventions Update: Problem Solving Skills Training. **The Habilitative Mental Healthcare Newsletter**. Volume 14, No: 1. 1995.
- Bieri, J. Complexity - Simplicity as a Personality Variable in Cognitive and Preferential Behavior. Editörler: Donald W. Fiske ve Salvatore R. Maddi. **Functions of Varied Experience**. Dorsey Press. Homewood: 1961.
- Bingham, A., **Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi**. Çev: A.F. Oğuzhan. M.E. Basımevi, İstanbul:1998.
- Black, K.A. Gender Differences in Adolescents' Behavior during Conflict Resolution Tasks with Best Friends. **Adolescence**. Volume: 35. Issue: 139. p 499. 2000.
- Blumberg, S.J. ve Silvera, D.H Attribution Complexity and Cognitive Development: A look at the Motivational and Cognitive Requirements for Attribution. **Social Cognition**. Volume: 16, Issue 2, p 253-267. 1998.
- Bono, J.E., Boles, T.L., Judge, T.A. ve Lauver, K.J. The Role of Personality in Task and Relationship Conflict. **Journal Of Personality**. Volume 70, Issue 3, p 311-344. 2002.

- Buluş, M. Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri ve Bilişsel Tutarlık Tercihinin Bazı Psikososyal Özellikler ve Akademik Başarı Çerçevesinde İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü. İzmir: 2000.
- Buluş, M. Kişi Algı Ölçeğinin Öğretmen Adayları İçin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. **Eğitim Araştırmaları Dergisi** Yıl 1, Sayı 5, s.29-35, 2001.
- Burleson B.R. ve Samter, W. Effect of Cognitive Complexity on Perceived Importance of Communication Skills in Friends. **Communication Research**. Volume 17, Issue 2, p. 165-183. 1990.
- Cahn, D. D. "Intimates In Conflict: A Research Review" Editör: Cahn, D.D. **Intimates In Conflict : A Communication Perspective**. Hillsdale, New Jersey: 1990.
- Chang, E. C. Cultural Differenceness, Perfectionism, and Suicidal Risk in a College Population: Does Social Problem Solving Still Matter? **Cognitive Therapy And Research**. Volume 22, No 3, p. 237-254.1998.
- Chang, E.C. Examining the Ling Between Perfectionism and Psychological Maladjustment: Social Problem Solving as a Buffer. **Cognitive Therapy And Research**. Volume 26, No 5, p. 581-595. 2002.
- Chen, L. Cognitive Complexity, Situational Influences and Topic Selection in Intracultural and Intercultural Dyadic Interactions. **Communication Reports**, Volume 9, 1996.
- Crawford, D. ve Bodine, R. **Conflict Resolution Education: A Guide to Implementing Programs in Schools**, Youth-Serving Organizations, and Community and Juvenile Justice Setting. Program Report. US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. Washington, DC:1996.

- Cüceloğlu, D. **Psikolojiye Giriş**. Remzi Kitabevi. İstanbul:1992.
- Cüceloğlu, D. **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. Sistem Yayıncılık. İstanbul: 1995.
- Çam, S. İletişim Becerileri Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: 1997.
- Deniz, M. E. Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. **Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal of Educational Research)**. Yıl 4, Sayı 15, s. 23-35. 2004.
- Dinçer, F.Ç. Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara:1995.
- Dökmen, Ü. **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati**. Sistem Yayıncılık. İstanbul: 1996.
- Dönmez, A. **Hitler İsteseydi...(Sosyal Psikoloji Yazıları)**. Gündoğan Yayınları, Ankara: 1994.
- D'zurilla, T.J., Maydeu-Olivares, A., Kant, G.L. Age and Gender Differences in Social Problem Solving Ability. **Personality and Individual Differences**. Volume 25, p .241-252. 1998.
- D'zurilla, T.J., Chang, E.C., Nottingham, E.J. ve Faccini, L. Social Problem-Solving Deficits and Hopelessness, Depression, and Suicidal Risk in College Students and Psychiatric Inpatients. **Journal Of Clinical Psychology**. Volume 54 Issue 8, p 1091-1107.1998.

- D'zurilla, T.J., Chang, E.C. ve Sanna,L.J. Self-esteem and Social Problem Solving as Predictors of Aggression in College Students. **Journal of Social and Clinical Psychology**. Volume 22, Issue 4, p 424. 2003.
- Elliott, T.R. ve Henrick, S.M. Personality Correlates of Self-Appraised Problem Solving Abilities. **Counselling Psychology Quarterly**. Volume 8, Issue 2, p 163-172, 1995.
- Elliott T.R., Godshall F., Shrout, J.R. and Witty, T.E., Problem Solving Appraisal, Self-Reported Study Habits, and Performance Of Academically At-risk College Students. **Journal of Counseling Psychology**. Volume: 37, p 203-207. 1990.
- Erden, M ve Akman Y. **Eğitim Psikolojisi**. Arkadaş Kitabevi. Ankara:1995.
- Ferah, D. Kara Harp Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının ve Problem Çözme Yaklaşım Biçimlerinin Cinsiyet, Sınıf, Akademik Başarı ve Liderlik Yapma Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: 2000.
- Fiske, S.T. ve Taylor, S.E. **Social Cognition**. McGrew-Hill, Inc. New York: 1991.
- Flett, G.L., Pliner, P. ve Blankstein, K.R. Depression and Components of Attributional Complexity. **Journal of Personality and Social Psychology**. Volume 56, No.5, p. 757-764. 1989.
- Flett, G.L. ve Blankstein, K.R. Depression, Self-Esteem And Complex Attributions For Life Problems. **Current Psychology**. Volume: 13, Issue: 3, p. 263. 1994.
- Fletcher, G.J.O, Danilovics, P. Fernandez, G. Peterson, D ve Reeder, G.D. Attributional Complexity : An Individual Differences Measure. **Journal**



- Of Personality and Social psychology.** Volume 51 No.4, p. 875-884. 1986.
- Fletcher, G.J.O., Reeder, G.D. ve Bull, V., Bias and Accuracy in Attitude Attribution: The Role of Attribution Complexity. **Journal of Experimental Social Psychology.** Volume 26, p. 275-288, 1990.
- Fletcher, G.J.O., Rosanowski, J., Rhodes,G. ve Lange C. Accuracy and Speed of Causal Processing : Experts versus Novices in Social Judgment. **Journal of Experimental Social Psychology.** Volume 28, p. 320-338, 1992.
- Freedman, J. L., Sears, D.O. ve Carlsmith, J.M. (Çev. A. Dönmez) , **Sosyal Psikoloji.** İmge Kitabevi, Ankara: 2003.
- Försterling, F. **Attribution: An Introduction to Theories, Research, and Applications.** Psychology Press Ltd, East Sussex: 2001.
- Gilani, N. Conflict Management Styles of Adolescents in Mother-Daughter Relationship Belonging to Individualistic and Collectivistic Cultures. **Pakistan Journal of Psychological Research.** Volume 16, p. 1-18. 2001.
- Grace, N.C., Kelley, M.L. ve McCain, A.P. Attribution Processes in Mother-Adolescent Conflict. **Journal of Abnormal Child Psychology.** Volume: 21. Issue: 2.. p. 199. 1993.
- Goldstein, S.B. Construction and Validation of a Conflict Communication Scale. **Journal of Applied Social Psychology.** Volume 29, Issue 9, p. 1803-1832, 1999.
- Harlak, H. **Önyargılar: Psikososyal Bir İnceleme.** Sistem Yayıncılık. İstanbul: 2000.

- Hepner, P.P. ve Anderson, W.P. The Relationship Between Problem-Solving Self-Appraisal and Psychological Adjustment. **Cognitive Therapy and Research**. Volume: 4, p. 415-427,1985.
- Hepner P. P. and Baker, C. E. Applications of The Problem Solving Inventory. **Measurement & Evaluation in Counseling & Development**. Volume: 29, Issue: 4, p. 229-242. 1997.
- Hepner, P.P., Kampa, M. ve Brunning, L. The Relationship Between Problem –Solving Self-Appraisal and Indicates of Physical and Psychological Health. **Cognitive Therapy and Research**. Volume: 11, No: 2, p. 155-168.1987.
- Hepner, P.P. ve Krauskoph, C. J., The Integration Of Personal Problem Solving Processes Within Counselling. **The Counselling Psychologist**. Volume 15, p 371-447. 1987.
- Hewstone, M. ve Fincham, F. "Attribution Theory and Research: Basic Issues and Applications". Editörler: Hewstone, M., Stroebe, W. ve Stephenson, G.M. **Introduction to Social Psychology: A European Perspective**. Blackwell Publisher Ltd, Oxford: 1996.
- Hocker, J.L ve Wilmot, W.W. **Interpersonal Conflict**. Fourth Edition, Wm.C. Brown Benchmark Communications, Inc. Madison: 1995.
- Jayanthi, M. ve Friend, M. Interpersonal Problem Solving: A Selective Literature Review to Guide Practice. **Journal of Educational and Psychological Consultation**. Volume: 3. Issue: 1. p 39. 1992.
- Jonassen, D.H. ve Grabowski B. L. **Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction**. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, New Jersey:1993.
- Kağıtçıbaşı, Ç. **Yeni İnsan ve İnsanlar. (Sosyal Psikolojiye Giriş)**. Evrim Yayınevi. İstanbul:1999.

- Karip, E. **Çatışma Yönetimi**. Pegem A Yayınları. Ankara: 2000.
- Katkat, D. Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum:2001.
- Kavalcı, Z. Çatışma Çözme Becerileri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Çatışma Çözme Biçimleri Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: 2001.
- Kelley, H.H “Toward a Taxonomy of Interpersonal Conflict Processes.” **Interpersonal Process**. Editörler: Oskamp,S. ve Spacapan, S. Sage Publications,Inc, Newbury Park, California : 1987.
- Kimmel, D.C ve Weiner, I. B., **Adolescence: A Developmental Transition**. Second Edition, John Wiley and Sons, Inc., New York: 1995.
- Koruklu (Öner), N. Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Düzeyindeki Bir Grup Öğrencinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara:1998.
- Kruger L.J., Social Support And Self-Efficacy İn Problem Solving Among Teacher Assistance Teams And School Staff. **Journal Of Educational Research**. Volume 90, Issue 3, p. 164-168. Jan-Fab. 1997.
- Kuzgun, Y. **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. ÖSYM Yayınları. Ankara: 1995.
- Lord, C.G. **Social Psychology**. Harcourt Brace College Publiser, Fort Worth: 1997.
- Macrae, C. N. ve Bodenhausen, G. V. Social Cognition: Thinking Categorically About Others. **Annual Review of Psychology**, 51, p 93-120. 2000.

- Macrae, C. N. ve Bodenhausen, G. V. Social Cognition: Categorical Person Perception. **British Journal of Psychology**, Volume 92, Issue 1, p. 239. 2001.
- Maydeu-Olivares, A. ve D'zurilla, T.J. A Factor-Analytic Study of Social Problem Solving Inventory: An Integration of Theory and Data. **Cognitive Therapy And Research**. Volume 20, No 2, p. 115-133.1996.
- Messman,S.J. ve Mikesell, R.L. Competition and Interpersonal Conflict in Dating Relationships. **Communication Reports**. Volume 13, Issue 1 p. 21-35, 2000.
- Milburn, M.A. (Çev. A. Dönmez ve V. Duyan) **Sosyal Psikolojik Açıdan Kamuoyu ve Siyaset**. İmge Kitabevi, Ankara: 1998.
- Miyahara, A., Kim, M, Shin, H. ve Yoon, K. Conflict Resolution Styles Among Collectivist Cultures: A Comparison Between Japanese and Koreans. **International Journal of Interculturel Relations**. Volume 22, Issue 4, p. 505-525.1998.
- Morgan C. T. **Psikolojiye Giriş**. Çev. H.Arıcı ve Ark. Meteksan Yayınları.13 Baskı. Ankara: 1999.
- Nishida, H. A Cognitive Approach to Intercultural Communication Based on Schema Theory. **International Journal of Intercultural Relations**. Volume 23, issue 5, p. 753-777, 1999.
- Oetzel, J.G., Ting-Toomey, S., Yokochi, Y., Masumoto, T. ve Takai, J. A Typology of Facework Behaviors in Conflicts with Best Friends and Relative Strangers. **Communication Quarterly**, Volume 48, Issue 4 p 397-420. 2000.
- Öğülmüş, S. **Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi**. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara: 2001.

- Öner, N. **Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler**. 3. Basım. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul: 1997.
- Öner, U. “Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi” Editör: Yıldız Kuzgun **İlköğretimde Rehberlik**. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara:1999.
- Özdamar, K. **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi**. 4. Baskı, Kaan Kitabevi, Eskişehir: 2002.
- Paker, O. Atıf Karmaşıklığı, Uçlara Kayma ve Kalıp Yargı Kullanma Eğilimleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir: 1994.
- Rahim, M.A. **Managing Conflict in Organisations**.Third Edition. Quorum Books. Westport, Connecticut: 2001.
- Rumelhart, D. E. “Schemata And The Cognitive Sistem”. **Hand Book of Social Cognition. Volume 1**. Editörler: Wyer, R.S. ve Srull T.K. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey: 1984.
- Samter, W. How Gender and Cognitive Complexity Influence the Provision of Emotional Support : A Study of Indirect Effects. **Communication Reports**. Volume 15, No 1. p. 5-16. 2002.
- Savaşır, I., Şahin, N. H., **Bilişsel- Davranışçı Terapilerde Değerlendirme : Sık Kullanılan Ölçekler**, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara: 1997.
- Saygılı, H. Problem Çözme Becerisi ile Sosyal ve Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum: 2000,
- Seamon, J.G. ve Kenrick, D.T. **Psychology**. Prentice Hall, Inc. New Jersey: 1992.
- Sears, D.O., Peplau, L.A., Freedman,J.L.,Taylor, S.E. **Social Psychology**. Printice-Hall, Inc. New Jersey: 1988.

- Senemoğlu, N. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan uygulamaya)**. Spot Yayıncılık. Ankara: 1997.
- Spiel, C., Böhm, G. ve Von Eye, A. Content Analysis of an Object Sorting Test of Cognitive Complexity. **International Journal of Educational Research**. Volume 8, Issue 8, p. 687-698. 1999.
- Şahin, N., Problem Çözme Psikolojisi. **Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu Kitabı**. Ö.D.T.Ü. Ankara: 1989.
- Şahin, N., Şahin, N.H., ve Heppner, P.P. Psychometric Properties Of The Problem Solving Inventory in a Group of Turkish University Students. **Cognitive Therapy and Research**. Volume 17, No: 4, p. 379-396. 1993.
- Taylan, S. Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarlama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara:1990.
- Tezer, E. ve Demir, A. Conflict Behaviors Toward Same-Sex and Opposite-Sex Peers Among Male and Female Late Adolescents. **Adolescence**. Volume 36, Issue 143, p. 525-534, 2001.
- Yates, A.J. **Frustration and Conflict**. Methuen & Co. Ltd. London: 1962.
- Yüksel, G. Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. Cilt 2, Sayı 9, s. 39-48, 1998.
- Zimmermann, S. Social Cognition and Evaluations of Health Care Team Communication Effectiveness. **Western Journal of Communication**. Volume 58, Issue 2, p. 116. 1994.
- Weitzman, E.A ve Weitzman P.F. "Problem Solving and Decision Making in Conflict Resolution". **The Handbook of Conflict Resolution: Theory**

**an Practise.** Editörler: Deutsch, M. ve Coleman, P.T. Jossey-Bass  
Publisher, San Francisco: 2000.

Wilson, S. R. ve Levine, K. J. **Attribution Complexity and Actor-Observer  
Bias.** Journal Of Social Behavior And Personality. Volume :12,  
Issue:3, p.709-727, 1997.

# **EKLER**



## KİŞİ ALGI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, insanların kendileri ve diğer insanlar hakkındaki düşünme biçimlerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte doğru ya da yanlış cevap söz konusu değildir. Önemli olan kendinizi nasıl algıladığınızdır. Lütfen her maddenin sizin için ne ölçüde uygun olduğunu içten ve gerçek durumunuzu yansıtacak şekilde cevaplayınız ve boş bırakmayınız. Seçenekler aşağıda sıralanmıştır

**TKM** : Tamamen **Katılmıyorum**

**KKM** : Kısmen **Katılmıyorum**

**AKM** : Az **Katılmıyorum**

**T** : Tarafsızım

**AK** : Az **Katılıyorum**

**KK** : Kısmen **Katılıyorum**

**TK** : Tamamen **Katılıyorum**

1. İnsanların davranışlarını analiz etmeyi ve açıklamayı genellikle merak etmem.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
2. Bir kişinin davranışı için, eğer bir neden bulmuşsam, artık başka neden bulmaya çalışmam.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
3. Kendi düşünce süreçlerimizi analiz etme ve anlamamanın önemli olduğuna inanırım	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
4. İnsanların davranışları üzerindeki etkim hakkında çok düşünürüm.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
5. Bir kişinin tutumları, inançları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin genellikle basit ve açık olduğunu anlamış bulunuyorum	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
6. Eğer insanların gerçekten tuhaf veya olağandışı bir şekilde davrandıklarını görürsem, genellikle bunu onların tuhaf veya olağandışı insanlar oldukları gerçeğine bağlarım ve daha fazla açıklama yapma gereği duymam.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
7. Yakınımdaki insanların neden bu tür (böyle) insanlar olduklarını anlamak için aile kökenleri ve kişisel geçmişleri hakkında çok düşünürüm	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
8. İnsan davranışının nedenlerinin konuşulduğu tartışmalara girmekten hoşlanmam.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
9. İnsanların davranışlarının nedenlerinin basit değil karmaşık olduğunu düşünmekteyim.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK

10.İnsanlar hakkında yargılarda bulunduğumda veya davranışları için nedenler öne sürdüğümde, düşünme sürecimin nasıl çalıştığını anlamak ile çok ilgilenirim.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
11.İnsanların birbirlerini etkileme biçimleri hakkında çok az düşünürüm.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
12.Bir insanın kişiliğini/davranışını anlamak için tutum, inanç ve kişilik özelliklerinin birbirleriyle nasıl bütünleştiğini bilmek önemlidir.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
13.İnsanların davranışlarını açıklamaya çalışırken sadece kişi üzerinde yoğunlaşırım ve onları etkileyebilecek dışsal etkenleri çok fazla dikkate almam.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
14.Bir insanın davranışının temel nedeninin geçmişinde yer aldığını sıklıkla görmüşümdür	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
15.İnsan davranışının nedenlerini veya mantığını analiz etmekten gerçekten zevk alırım.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
16.İnsan davranışı için karmaşık açıklamaları, genellikle yarardan çok kafa karıştırıcı bulurum.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
17.İnsan davranışını anlama veya açıklama sürecinde, düşüncemin nasıl işlediğine az yoğunlaşırım	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
18.Diğer insanların davranışım üzerindeki etkisi hakkında çok az düşünürüm.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
19.Kişiliğim farklı yönlerinin diğerlerini etkileme biçimi hakkında çok düşünürüm (Ör. İnançların tutumları etkilemesi veya tutumların kişilik özelliklerini etkilemesi).	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
20.Toplumun diğer insanlar üzerindeki etkisi hakkında çok düşünürüm	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
21.Bir insanın davranışını analiz ederken, nedenlerin sıklıkla geçmişe, zaman zaman yıllar öncesine uzanan bir zincir oluşturduğunu düşünürüm.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
22.İnsan davranışını anlamaya gerçekten meraklı değilim.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
23.İnsan davranışı için basit açıklamaları karmaşık olanlara tercih ederim.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK

24. Davranışım için öne sürdüğüm nedenler bir başkasınıninkinde farklı olduğunda, bu sıklıkla beni, açıklamalarıma neden olan düşünme süreçlerimi gözden geçirmeye sevk eder	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
25. Bir kişiyi anlamak için, onun yakın ilişkide bulunduğu insanları anlamak gerektiğine inanırım.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
26. İnsan davranışını yüzeysel olarak (göründüğü gibi) ele alma ve davranışın içsel nedenlerini (Örneğin: tutumlar, inançlar v.b.) merak etmeme eğilimindeyim.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
27. Toplumun davranışlarım ve kişiliğim üzerindeki etkisi hakkında çok düşünürüm	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK
28. Neden bu tür (böyle) bir insan olduğumu anlamak için, kendi aile kökenim ve kişisel geçmişim hakkında çok az düşünürüm.	TKM	KKM	AKM	T	AK	KK	TK

## KİŞİLERARASI ÇATIŞMA ÇÖZME YAKLAŞIMI ÖLÇEĞİ

A ) Kesinlikle **Katılmıyorum**

B) **Katılmıyorum**

C) Biraz **Katılmıyorum**

D) Kararsızım

E) Biraz Katılıyorum

F) Katılıyorum

G) Kesinlikle Katılıyorum

1. Bir kimse ile telefonda tartışmak benim için, yüz yüze tartışmaktan daha rahattır. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
2. Ailemden birisi ile tartışmamı, komşular duysalardı utanırdım (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
3. Tartışma sırasında, benim ne düşündüğümü diğer kişilerin bilmesine izin vermemeye çalışırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
4. Bir tartışmayı çözmek için harekete geçmeden önce, tartışmanın kendi kendine hallolup olmayacağını görmek için beklerim (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
5. Bir tartışma sırasında duyguları ifade etmek bir zaman kaybıdır (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
6. Tartışmalardan nefret ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
7. Kendisi ile aynı fikirde olmadığımı rahatça söyleyebileceğim pek fazla insan yoktur (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
8. Bir kimse ile tartışırken, yüz yüze oturmaktan çok yan yana oturmayı daha rahat bulurum. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
9. Duyguları ortaya koymak, sadece çatışmaları daha kötü hale getirir. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
10. Bir tartışmada, kendi bakış açımı mümkün olduğu kadar az açığa vurmaya çalışırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
11. Toplum içinde tartışan diğer insanları gördüğümde rahatsız olurum. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
12. Komşularım çok fazla gürültü yaparlarsa, komşularımla kendim konuşmaktansa, polisi aramayı tercih ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
13. Tartıştığım insan, beni inançlarım ve düşüncelerim hakkında konuşmaya zorladığı zaman sinirlenirim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)

14. Sinirliyse, bu kontrolü kaybettiğim içindir. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
15. Arkadaşlarımla nadiren tartışırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
16. Bir lokantada tartışma yapmaktan rahatsız olmam. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
17. Bir tartışmada, kendimle ilgili tartışılmayacak pek çok şey vardır. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
18. Tartışmalar eğlenceli olabilir. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
19. Tartışmada duygularınızı göstermek, güçsüzlüğün işaretidir. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
20. İnsanlarla anlaşmazlık noktalarımı, onlara yazı yazarak ifade etmekteyse, onlarla doğrudan konuşarak ifade etmeyi tercih ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
21. Halka açık bir yerde bir tartışma içerisine girmekten çekinmem. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
22. Bir arkadaşımın bana borcu olursa, borcunu ödemesini doğrudan kendisine söyleyerek isterim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
23. Tartışmalardan kaçınırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
24. Birisi ile tartışma yaptığımda, etrafta diğerlerinin olup olmadığına dikkat etmem. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
25. Bir tartışma sırasında, tartıştığım insanlarla göz göze gelmekten hoşlanmam. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
26. Benim bulunduğum yerde diğer kişilerin birbirleriyle tartışmasından hoşlanmam. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
27. Diğer kişilerin duygularını ifade etmesi, beni rahatsız eder. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
28. Bir tartışma sırasında diğer insanların kişisel inanç ya da düşüncelerini açıklaması beni rahatsız eder. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
29. Bir arkadaşım beni üzerse, bunu beni üzen arkadaşımdan çok, başka bir arkadaşımınla tartışmayı tercih ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
30. Tartıştığım konu hakkında bilgisi olması gerekenlerin dışında hiç kimsenin yanımda bulunmasını istemem. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
31. Bir insanın neden üzgün olduğunu sormak yerine bunu tahmin etmeyi tercih ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)

32. Bana sorulmadığı sürece, fikrimi nadiren kendiliğimden açıklarım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
33. Çatışma durumlarında tarafsızımdır. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
34. Tartışma sırasında, görüşlerimi açıkça belirtirim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
35. Halka açık yerlerde tartışmaktan çekinirim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
36. Bir tartışmada, ilgilerimi ve ihtiyaçlarımı ifade etmede rahatımdır. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
37. Bir tartışmada duygularımı saklarım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
38. Bir arkadaşımın yaptığı bir şeyden dolayı üzülürsem, onunla hemen bunu tartışırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
39. Bir tartışmada diğer kişilerin düşünceleri ve inançları hakkındaki her şeyi bilmek isterim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
40. Başkalarının, benimle tartışma başlatmasını pek önemsemem. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
41. Bir tartışmada diğer kişiler, bana düşüncelerimi ve fikirlerimi sorduğunda memnun olurum. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
42. Tartışma sırasında insanlar duygularını göstermeye başladığında kaçmak isterim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
43. Bir insanla çatıştığımda, sorunu ona karşı daha nazik olarak çözmeye çalışırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
44. Çatışma durumunda diğerleri kim olursa olsun düşüncelerimi ifade etmede kendimi rahat hissedirim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
45. Diğer kişilerin tartıştığı bir çatışma ortamında bulunmak benim canımı sıkamaz. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
46. Diğer kişilerin fikirlerine karşı çıkmaktan hoşlanırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
47. Bana göre, duyguları açıklamak, tartışmaları çözümlerin önemli bir bölümüdür. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
48. Tartışmaları, yüz yüze tartışarak çözmeyi tercih ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
49. Bir kişi, diğer kişiler etrafta olduğu için benimle bir anlaşmazlığı tartışmayı reddettiğinde sinirlenirim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
50. Duygularını kolayca ifade eden insanlardan çekinirim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
51. Diğer bir arkadaşın bulunduğu bir yerde başka bir arkadaşla tartışmaktan rahatsız olurum. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)

52. Sık sık tartışmalar başlatırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
53. Eğer bir iş arkadaşım, benim yaptığım bir işe karışır, durumu patrona anlatmaktansa bunu doğrudan kendisine söylemeyi tercih ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
54. Bir tartışmada, duygularımı açıkça ifade ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
55. Çatışmaları ilginç bulurum. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
56. İnsanların, bir münakaşa sırasında, duygularımı anlatmamı istemesinden hoşlanmam. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
57. Bir aile üyesinin, ne düşündüğümü ben söylemeden bilmesini umarım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
58. Bir tartışmada, duygular dahil her şey açık olmalı. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
59. Toplum içinde tartışırken özel bir yerde tartıştığım kadar rahat olurum (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
60. Birisinin, bana kızgın olduğu halde konuyu benimle tartışmak istemediğini öğrenince üzülürüm. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
61. Satın aldığım bir şey defolu olduğunda, onu geri veririm. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
62. Duyguları açık bir şekilde ifade etmek gücü gösterir. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
63. Eğer bir arkadaş, yapmış olduğumuz bir tartışmayı, diğer insanlara söylerse bunu önemsemem. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
64. Diğer insanlar, duygularımı ifade etmede cesaretimi kırdığında hayal kırıklığına uğramış hissederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
65. Bir tartışma sırasında genellikle sessiz kalırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
66. Tartışmalar, benim canımı sıkmaz (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
67. Arkadaşımla bir tartışmadan sonra, çatışma çözülmüş olsa bile, tekrar arkadaşımı görmek beni rahatsız eder (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
68. İnsanlar kendi duygularını açıkladığında tartışma daha kolay çözülebilir. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
69. Çatışmalar ilişkileri ilginç hale getirir. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
70. Bulduğum yerde yabancıların tartışmalarını önemsemem. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
71. Diğer insanların fikirlerime meydan okumalarından hoşlanırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
72. Bir tartışma sırasında, diğer insanlar kendi duygularını ifade ettiğinde, kendimi rahat hissederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)

73. Çatışmadan kaçınırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
74. Toplum içinde tartışırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)
75. Bir tartışmadan sonra çok üzülürüm. (A) (B) (C) (D) (E) (F) (G)



## PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

- A ) Her zaman böyle davranırım.  
B ) Çoğunlukla böyle davranırım.  
C ) Sık sık böyle davranırım.

- D ) Arada sırada böyle davranırım.  
E ) Ender olarak böyle davranırım.  
F ) Hiçbir zaman böyle davranmam.

### Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız?

Her zaman	Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız?						Hiçbir zaman
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin işe yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
5. Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
10. Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözebilmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	

15. Bir sorunla ilgili olası çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
19. Bir sorunu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşıyorum. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam. (A) (B) (C) (D) (E) (F)

30. Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
31. Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate almam. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir. (A) (B) (C) (D) (E) (F)
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır. (A) (B) (C) (D) (E) (F)