

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Ömer AYDIN

**DENETİM ODAKLARI FARKLI OLAN ERGENLERİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

89831

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

Yrd. Doç. Dr. SIRRI AKBABA

ERZURUM - 1999

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu çalışma, Eğitim bilimleri Anabilim Dalı'nın Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman/Jüri

Yrd.Doç.Dr.Sırrı AKBABA



JÜRİ

Prof.Dr.Muhittin AŞKIN



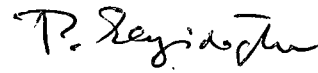
JÜRİ

Yrd.Doç.Dr.Yusuf TEPELİ



Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir. 30./09/1999

(İMZA)



Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	VI
ABSTRACT.....	VII
ÖNSÖZ.....	VIII
TABLOLAR.....	IX
GİRİŞ.....	X

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1.Problem.....	1
1.2.Alt Problemler.....	1
1.3.Hipotezler.....	2
1.4.Varsayımlar.....	3
1.5.Araştırmanın Sınırları.....	3
1.6.Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

TEMEL PSİKOLOJİK KAVRAMLAR

2.1.Problem Çözme.....	6
2.2.Denetim Odağı.....	11

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

3.1.Problem Çözme ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	13
3.1.1. Bandura'nın Kendine Yeterlik Modeli Problem Çözme İlişkisi.....	13
3.1.2. Seligman'ın Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli-Problem Çözme İlişkisi.....	14
3.1.3. Davranışçı Yaklaşım-Problem Çözme İlişkisi.....	15

3.1.4.Bilişsel Yaklaşım-Problem Çözme İlişkisi.....	15
3.2.Denetim Odağıyla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	16
3.2.1. Denetim Odağı Beklenti-Değer Kuramları İlişkisi....	17
3.2.2.Denetim Odağı Yükleleme Kuramı İlişkisi.....	18

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

KONU İLE İLGİLİ YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

4.1. YURT DIŞINDA VE YURT İÇİNDE DENETİM ODAĞIYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	21
4.1.1. Yurt Dışında Denetim Odağıyla İlgili Yapılan Araştırmalar.....	21
4.1.2.Yurt İçinde Denetim Odağı İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	23
4.2.YURTDIŞINDA VE YURT İÇİNDE YAPILAN PROBLEM ÇÖZME İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	25
4.2.1. Yurtdışında Yapılan Problem Çözme İle İlgili Araştırmalar.....	25
4.2.2.Yurt İçinde Yapılan Problem Çözme İle İlgili Araştırmalar.....	30

BEŞİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM VE TEKNİKLER

5.1.Evren ve Örneklem.....	33
5.2.Bilgi Toplama Araçları.....	33
5.2.1. Problem Çözme Envanteri.....	33

Envanterin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	34
5.2.2. Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği.....	35
Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları.....	36
5.3.Bilgilerin Toplanması.....	37
5.4.Bilgilerin Sınıflandırılması ve Analizi.....	37

ALTINCI BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

BULGULAR

6.1. BİRİNCİ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR: İç Denetim Odağına Sahip Ergenlerle Dış Denetim Odağına Sahip Ergenlerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değeri.....	39
6.2.İKİNCİ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR: Kız ve Erkek Öğrencilerin Denetim Odakları Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değeri.....	40
6.3. ÜÇÜNCÜ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR: Kız ve Erkek Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değeri.....	41
6.4.DÖRDÜNCÜ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR: İç Denetim Odağına Sahip Kızlarla Dış Denetim Odağına Sahip Kızların Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değeri.....	42
6.5.BEŞİNCİ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR: İç Denetim Odağına Sahip Erkeklerle Dış Denetim Odağına Sahip Erkeklerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değeri.	43
YORUM	44

YEDİNCİ BÖLÜM

GENEL SONUÇ VE ÖNERİLER.....	45
KAYNAKLAR.....	47
ÖZGEÇMİŞ.....	58
EKLER	
Ek-1: Denetim Odağı Ölçeği.....	59
Ek-2: Problem Çözme Envanteri.....	61



ÖZET

DENETİM ODAKLARI FARKLI OLAN ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ömer AYDIN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sırrı AKBABA

1999- 74 SAYFA

jüri: Yrd. Doç. Dr. Sırrı AKBABA

.....
.....

Bu araştırmada, denetim odakları farklı olan ergenlerin problem çözme becerileri puanları karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın örneklemi, 1998-1999 Öğretim Yılı'nda Erzurum'un Dadaşkent semtindeki Adnan Menderes Lisesi'nde okuyan öğrencilerden 105 erkek, 66 kız olmak üzere toplam 171 öğrenciden oluşmaktadır.

Ergenlerin problem çözme becerileri puanları P.P. Heppner ve C.H. Peterson (1982) tarafından geliştirilen ve Nail Şahin tarafından uyarlanan Problem Çözme Envanteri ile denetim odağı puanları ise, İhsan Dağ (1991) tarafından uyarlanan Rotter'in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği ile belirlenmiştir.

Ergenlerin problem çözme becerileri ve iç-dış denetim odağı puanları karşılaştırılarak, puanlar arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. İç ve dış denetim odağına sahip ergenlerin problem çözme becerileri puanları karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Ancak, cinsiyet açısından bakıldığında: kız ve erkeklerin denetim odakları puanları aralarındaki ilişki, anlamlı bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Denetim odağı, Problem çözme

ABSTRACT

**A COMPARISON FOR PROBLEM SOLVING SKILLS OF
ADOLESCENTS WHO DIFFERS THE LOCUS OF CONTROL**

MASTER THESIS

Ömer AYDIN

Advisor: Yrd. Doç. Dr. Sırrı AKBABA

1999 - 74 Pages

Jury: Yrd. Doç. Dr. Sırrı AKBABA

.....
:
.....

In this investigation, it has been compared the problem solving skills of adolescents; who differs the locus of control.

Sampling of the study, consists of 105 boys and 66 girls students, total 171 students who go to Adnan Menderes High School at 1998-1999, at Dadaşkent in Erzurum.

Adolescents grades for problem solving skills have been determined with inventory of problem solving that is developed P.P. Heppner and C.H. Peterson (1982) and is adjusted by Nail Şahin. also it has been determined this with Rotter's in-out Locus of Control Scale that is adjusted by İhsan Dağ.

It has been tested the significancy for the relations among the problem solving skills of adolescents and in-out locus of control grades.

It have been compared the grades and has not been found a signivicative relation among them. But it has been found a significancy the relations amond the locus of control grades for intersexual; girls and boys.

Keywords: Locus of control, problem solving.

ÖNSÖZ

İnsan, çok yönlü sosyal bir varlıktır. Dolayısıyla insanı anlamak ve onu tanımaya çalışmak oldukça çok güç bir iştir. Doğumdan ölüme kadar bir çok evre geçiren birey, her dönemde farklı özellikler gösterir. Bedensel değişimin yanısıra zihinsel ve duygusal açıdan da önemli bir gelişme sözkonusudur. Birey, bu değişimleri yaşarken, çoğu zaman kendini yalnız, karamsar ve kendini sevilmeyen biri olarak algılar. Bu gibi duygusal durumlar, ergenin karşısına problem olarak çıkar.

Bugüne kadar yapılan araştırmalar, ergenlik döneminde ergenin yoğun problemlerle yüz yüze geldiği yönündedir. Özellikle bu dönemi, araştırmacılar, birey için zorlu bir geçiş dönemi olarak tanımlamaktadırlar.

Bu araştırmada, farklı denetim odaklarına sahip ergenlerin problem çözme beceri puanları karşılaştırılmıştır. Ayrıca önemli bir değişken olması nedeniyle; cinsiyet, gerek problem çözme becerileri, gerekse denetim odağı puanları arasında erkek ve kızların aldığı puan farklarının önemli olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Nihai amacımız, elde edilen verilerle ergenlik konusunda büyük bir iddiada bulunmaktan ziyade konuya farklı bir boyut kazandırarak eğitimcilere ve ana-babalara ipuçları vermeye çalışmaktır.

Bu araştırmada, sabır ve azimle beden yardımlarını esirgemeyen, kendine daima saygı duyduğum Yrd. Doç Dr. Sırrı AKBABA'ya ; bilgi ve görüşlerinden yararlandığım hocam Muhittin AŞKIN'a; fikirlerinden istifade ettiğim Yrd. Doç. Dr. M. Zeki ILGAR'a; Yrd. Doç Dr. Canani KAYGUSUZ'a; Arş. Gör. Başaran GENÇGOĞAN'a; istatistiki verilerin analizinde yardımlarını esirgemeyen Erkan OKTAY'a teşekkür ederim. Ayrıca bu tezin yazımında yardımlarını esirgemeyen meslekdaşım ve arkadaşım Erhan TUNÇ'a teşekkürü bir borç bilirim.

ÖMER AYDIN

ERZURUM - 1999

TABLÖLAR

Tablo - 1

Örnekleme giren Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları33

Tablo - 2

İç Denetim Odağına Sahip Ergenlerle Dış Denetim Odağına Sahip Ergenlerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değerleri39

Tablo - 3

Kız ve Erkek Öğrencilerin Denetim Odakları Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değerleri.....40

Tablo - 4

Kız ve Erkek Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değerleri.....41

Tablo - 5

İç Denetim Odağına Sahip Kızlarla Dış Denetim Odağına Sahip Kızların Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değerleri42

Tablo - 6

İç Denetim Odağına Sahip Erkeklerle Dış Denetim Odağına Sahip Erkeklerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değerleri43

GİRİŞ

Davranış bilimcilerinin birçoğu, insanın yaşamını dönemlerine ayırarak incelemeye çalışmışlardır. Her dönemin kendine özgü gelişim ödevleri vardır. Aynı şekilde her bir evrenin problemleri de farklılaşmaktadır. Örneğin; 5-7 yaşları arasında bir çocukla 13-17 yaşları arasındaki bir ergenin yaşadığı problemler birbirinden oldukça farklıdır.

Ergenlikte çocuk, adeta yeni bir dünya düzeni içine girmiş gibidir. Gerçeklere göre değil, herşeyi kendine göre düşünür (Binbaşıoğlu, 1990, s.171).

Bu döneme bir başkalaşım veya “farklılaşma” evresi de denilebilir. Mesela; kozadan çıkan bir tırtıl, ne kozadaki biçimine, ne de kelebeğe benzemiyorsa, aynı şekilde ergen de, ne çocuk ne de erişkin olan kimliğini bulmaya çalışan bir kişidir. Başka bir ifadeyle, erişkin aday olan ergen, ne çocuktur, ne de erişkindir (Yavuzer, 1993, s.43).

Erişkin statüsüne tedrici geçişin bazı avantajları vardır. Bu geçiş süreci, genç kişiye beceri geliştirmesi ve geleceğe hazırlanması için, uzun bir süre tanır; ancak, aynı süre bağımlılık ile bağımsızlık arasında bir çatışma ve bocalama döneminin ortaya çıkmasına da neden olmaktadır. Evde yaşayan ya da anne babasından maddi yardım alan kişinin tamamıyla kendine yeterli olduğunu hissetmesi zorudur (Atkinson, Hilgard, 1995, s.125).

Birey, çocukluk döneminden ergenlik dönemine doğru ilerlerken kendi akranlarıyla olan sosyal ilişkileri de sürekli değer kaybetmektedir. Ergenin akranlarıyla olan ilişkileri büyük bir anlam taşımaktadır (Jersild, 1978, s.257).

Ergenlik dönemine giren bireylerin sosyal yaşantıları da değişime uğramaktadır (Bilen, 1978, s.128). Özellikle bu evrede ergenler, yetişkinler

gibi davranmaya çalışır. Kendilerine yetişkin kişilerden modeller seçerek onlarla özdeşim kurarlar.

Ergenlik döneminde ana-baba baskı ve kontrolüne karşı gelişen tepkilerin yanısıra aynı zamanda başgösteren otorite ihtiyacı ergende duygusal problemlerin ortaya çıkmasına yol açar (Varış, 1963, s.44).

Otoriteye karşı olma, söz dinlememe, eleştirme, hata bulma gencin tutumlarından. Gelişme döneminde, anne- baba tarafından bazen çocuk, bazen de yetişkin gibi algılanan ergen, ne zaman ne şekilde davranacağını bilemez. Gelişmekte olan bedenine, cinsel ve duygusal değişimine ayak uyduramaz. Kimlik karmaşasına düşebilir. Ergen, bu dönemde yetişkinin uzaktan denetimine ihtiyaç duyabilir (Kulaksızoğlu, 1998, s.113).

Ergenlik çağına giren çocukların duygusal davranışlarında, büyük bir artış hatta fırtınalar olduğuna inanılmaktadır. Hızla değişen fiziksel gelişime bağlı olarak çıkan yeni durumlar, çocuğu bir oramdan bambaşka bir ortama girmeye zorlar. Ancak ergenin duygusal davranışlarında zaman zaman yükselmeler ve değişmeler olmakla beraber, ağır ağır durgunlaşma ve yetişkinlerin ölçülerine yaklaşma da sözkonusudur (Başaran, 1974, s.116).

Eğitimciler, bir geçiş dönemi olmakla birlikte ergenliği, diğer evrelere göre daha önemli saymışlardır. Hakikaten ergenlik çağı, bağımsızlık ve kimlik kazanma gibi çok önemli sorunların görüldüğü, kritik bir çağdır. Dolayısıyla bu dönemin sağlıklı şartlar altında geçirilmesi önemlidir. Anne ve babaların “çocuklarımızla iletişim kuramıyoruz”, “onları anlayamıyoruz” gibi şikayetleriyle çok sık karşılaşmaktadır. Bir yandan, ergenleri denetim altına almayı denerlerken, diğer yandan, onların içten denetimli olmalarını istemektedirler.

Bu araştırmada ergenlerin karşılaştıkları problemleri çözme konusunda ne kadar başarılı oldukları, problemleri çözerken iç denetimli mi yoksa. dış denetimli mi oldukları açıklanmaya çalışılacaktır. Özellikle,

puanların karşılaştırılmasında, cinsiyet önemli bir değişken olarak ele alınacaktır. Araştırmanın kuramsal çerçevesini konuyla ilgili olarak yapılan araştırma sonuçları ve bu sonuçlara dayanılarak geliştirilen hipotezler oluşturmaktadır.

Bu araştırma, yedi bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem, alt problemler, hipotezler, varsayımlar, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın gerekçesi ve önemi, ikinci bölümde; temel psikolojik kavramlar (problem çözme, denetim odağı) açıklanmış; üçüncü bölümde; araştırmanın temelini oluşturan problem çözme becerileri ve denetim odağıyla ilgili kuramlardan bahsedilmeye çalışılmış, dördüncü bölümde; araştırmamızla ilgili daha önce yapılmış ilgili araştırmalardan söz edilmiş, beşinci bölümde; bu araştırmada kullanılan yöntem ve tekniklerden bahsedilmiş, altıncı bölümde ise; araştırmanın sonuçları özet halinde açıklanmaya çalışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1.Problem :

Yapılan bilimsel araştırma sonuçlarından en fazla istifade eden kurumlar, eğitim kurumlarıdır. Özellikle ilk ve orta öğretim kurumları, araştırma sonuçlarından en fazla yararlanan kurumlar olmakla beraber, toplumun diğer kurum ve kuruluşları da, araştırma bulgularından yeteri kadar istifade etmektedir.

Toplum ve aile hayatı içerisinde önemli bir yeri olan ergenlik konusunda bir çok araştırmāa mevcuttur. Kimi araştırmacılara göre 12-18, kimilerine göre 11-21 yaşları arasında yer alan ergenlik dönemi, kendine özgü özellikleri itibarıyla, çok geniş bir araştırma sahasına sahiptir. Bu durum, araştırmacılara, araştırma yapma kolaylığı sağlamaktadır.

Birçok araştırmacı, ergenlik döneminin farklı değişkenler açısından ele alarak incelemişlerdir. Bugüne kadar yapılan araştırmalar ve bu araştırmalarda kullanılan değişkenler, gözönünde bulundurularak, bu çalışmada, farklı bir problem cümlesi oluşturulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada, farklı denetim odağı (iç denetim-dış denetim) puanlarına sahip ergenlerin problem çözme becerileri puamları arasında önemli bir farkın olmadığı incelenmiştir.

Yukarıda ifade edilen araştırmanın temel problemine bağlı olarak aşağıdaki problemler oluşturulmuş ve her alt probleme ilişkin hipotezler kurularak, doğrulukları test edilmiştir.

1.2.Alt Problemler:

Yukarıda belirtilen problemin genel sınırları içerisinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İç denetim odağına sahip ergenlerle dış denetim odağına sahip ergenlerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark var mıdır?

2. Kız ve erkek öğrencilerin denetim odakları puanları arasında önemli bir fark var mıdır?

3. Kız ve erkek öğrencilerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark var mıdır?

4. İç denetim odağına sahip kızlarla, dış denetim odağına sahip kızların problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark var mıdır?

5. İç denetim odağına sahip erkeklerle dış denetim odağına sahip erkeklerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark var mıdır?

1.3.Hipotezler:

1. İç denetim odağına sahip ergenlerle dış denetim odağına sahip ergenlerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark vardır.

2. Kız ve erkek öğrencilerin denetim odakları puanları arasında önemli bir fark vardır.

3. Kız ve erkek öğrencilerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark vardır.

4. İç denetim odağına sahip kızlarla, dış denetim odağına sahip kızların problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark vardır.

5. İç denetim odağına sahip erkeklerle dış denetim odağına sahip erkeklerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark vardır.

1.4.Varsayımlar :

1. Ergenlerin Problem Çözme Envanteri ile Denetim Odağı Ölçeği'ni samimi ve içtenlikle objektif bir şekilde cevaplandıkları kabul edilmektedir.

2. Nail Şahin, Nesrin H. Şahin ve Paul Heppner (1993) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri, istenilen bilgileri toplamaya elverişli olup, geçerlik ve güvenilirliğe sahiptir.

3. J. B. Rotter (1966) tarafından geliştirilen İhsan Dağ (1991), Türkçe'ye uyarlayan Denetim Odağı Ölçeği'nin orijinali, Kağıtçıbaşı (1972) tarafından tümüyle Türkçe'ye çevrilmiş olup, istenilen bilgileri toplamaya elverişli olup, geçerlik ve güvenilirliğe sahiptir.

1.5.Araştırmanın Sınırları :

1. Bu araştırma, lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış olduğundan, bulgular ancak araştırmanın evrenini oluşturan Erzurum ilinin sosyal-kültürel özelliklerini taşıyan benzer illerin liselerine genellenebilir.

2. Ergenlerin problem çözme becerileri, P. P. Heppner ve C. H. Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve Nail Şahin, Nesrin H. Şahin ve Paul Heppner (1993) tarafından uyarlanan Problem Çözme Envanteri'nin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.

3. Ergenlerin iç ve dış denetim odakları, Kağıtçıbaşı (1972) tarafından 9 maddesi kullanılan, Aşkın (1981) tarafından tamamı Türkçe'ye çevrilen ve İhsan Dağ (1991) tarafından uyarlanan Rotter'in İç-dış Denetim Odağı Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

1.6.Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi :

Her birey doğar, yaşar ve ölür. Bu süreç içerisinde insanlar zorunlu olarak çeşitli eğitim aşamalarından geçerler. Bu eğitim, çoğu zaman bireylere nerede nasıl davranmaları gerektiğinin yanısıra karşılaştıkları sorunların üstesinden nasıl gelebilirlecekleri alışkanlığını kazandırmayı amaçlamaktadır. Kısaca eğitimin temel fonksiyonu bireyleri hayata hazırlamaktır. Fakat, bu görüldüğü kadar kolay bir iş değildir.

Her yaş dönemi, bireylere zorunlu sorumluluklar yükler. Ergenlik dönemi bu sorumlulukların yoğun olduğu bir dönem olması itibariyle yaşam evreleri içerisinde en önemli ve kritik dönemlerden biridir.

Bu dönemde ergenler üzerinde denetimi sağlamak oldukça zordur. Kendine anlam vermeye, kendini tanımaya çalışan birey, diğer yandan çevresinde olup bitenleri kavramaya uğraşır. Bu esnada ergen, otoriteye başkaldırır. Herşeyin merkezinde kendini görmeye çalışır. İşte bu karşı gelme ve başkaldırma ergenin kimlik ve kişilik sahibi olma çabalarının farklı bir belirtisidir.

Tüm dünyada ergenlik konusunda bir çok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu da gösteriyor ki, bu dönem, toplum hayatında çok önemli bir yere sahiptir.

Bu araştırma öncesinde, literatür çalışması yapılmıştır. Literatür tarama sonucunda araştırmada ele alınan temel kavramlardan birisi olan denetim odağı ile ilgili farklı değişkenleri kullanmak suretiyle yurt içi ve yurt dışında bir çok çalışma mevcuttur. Araştırmanın bir diğer değişkeni olan problem çözme becerileri konusunda ise yurt dışında çok sayıda çalışmanın yapılmış olmasına rağmen, yurt içinde yapılan çalışmaların çok fazla olmadığı görülmüştür.

Ergenlik dönemi, her yönüyle merak edilen bir konu olma özelliğine sahip olduğundan, bu araştırma kapsamında ergenler ele alınarak, bu dönem

içerisinde ergenlerin karşılaştıkları problemleri (cinsel, bedensel, devimsel, duygusal, sosyal) çözmeye çalışırken, farklı denetim odağı puanlarına sahip, ergenlerin problem çözme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmayacağını incelenmiştir. Gerek problem çözme, gerekse denetim odağı açısından, cinsiyet değişkeni test edilmiştir.

Bu araştırmanın önemi, daha önce yurt içinde bu konuyla ilgili doğrudan yapılmış herhangi bir araştırmanın yapılmamış olmamasından dolayı artmaktadır. Bu araştırmayla, bundan sonra yapılacak olan yeni çalışmalarda araştırmacılara yardım olunacağı umulmaktadır.



İKİNCİ BÖLÜM

TEMEL PSİKOLOJİK KAVRAMLAR

Bugüne kadar sosyal bilimler alanında yapılan birçok çalışma, araştırmacılara yeni ufuklar açmıştır. Ancak; sosyal bilimlerde araştırma yapmak oldukça güç bir iştir. Bunun nedenlerinden biri, insanın kompleks bir varlık olmasıdır. Başka bir ifadeyle; insan davranışlarını çözümlmek, anlamak oldukça zor bir iştir. Bu durum, toplumbilimcilerin işini zorlaştırmaktadır.

Araştırmada ele alınan kavramlar hipotezlerimizin temelini oluşturduğundan ve yapılan araştırmanın daha iyi anlaşılması bakımından araştırma konusu ile ilgili temel kavramların açıklanması gerekir. Bu nedenle, bu bölümde temel kavramlar üzerinde durulacaktır.

2.1.Problem Çözme :

Araştırmacılar, problem çözme kavramıyla ilgili bir çok tanım yapmışlardır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

Günlük yaşantılarında insanlar, problem çözmeye yönelik pekçok durumla karşılaşır. Nereden nasıl alış-veriş edeceği, işyerinde amirine bir isteğini nasıl ifade edeceğini, bir yakınına nasıl davranacağını, hangi işi seçeceği vb durumlar, birey için birer problemdir. Bu durumlar karşısında bireylerin farklı davrandıkları gözlenmektedir. Benzer bir problem için biri çok az süre harcayarak başarılı çözümler bulurken, bir diğeri daha çok çaba ve süre harcayarak daha az uygun çözümler bulabilmektedir. İnsanların günlük yaşantılarındaki problemlerine genellikle kişisel deneyimlerine geleneklere veya otoriter figürlere başvurarak çözüm aradıkları görülmektedir (Karasar, 1986, s.23).

John Dewey problemi, insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlamaktadır (Baykul, 1987, s.12).

Bireylerin içinde buldukları karışık durumlar olarak da ifade edebileceğimiz bir tanıma göre, günlük yaşantımızda, karşılaştığımız pek çok şeyi problem olarak görebiliriz. Bir arkadaşımızın yönletmiş olduğu bir soru, yolda yürürken ayağımıza yapışan bir sakız, enflasyon, savaş, öğretmenin verdiği bir ödev gibi bir çok şey problem olabilir (Gelbal, 1991, s.168).

Giderilmek istenen her güçlük, bir problemdir. Güçlüğü giderilmesinin istenilmesi için, insana fiziksel veya düşünsel yönden rahatsız etmesi gerekir. O halde problem, insanoğlunu rahatsız eden bir durumdur (Karasar, 1991, s.54).

Problem, birey ya da toplumların karşılaştığı, başarıya ulaşmaları için, çözülmesi zorunlu güçlüklerdir (Alıcıgüzel, 1979, s.250).

Oğuzkan (1989, s.77-78); problem çözmeyi, belli bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlüklerin ortadan kaldırılmasına yönelik bilişsel ve psikolojik boyutları olan bir dizi çabayı içeren bir süreç olarak tanımlamaktadır.

D'Zurilla ve Goldfried'a (1971, s.407-426) göre ise, problem çözmeye, problemlili bir durumla başa çıkabilmek için etkili tepki seçenekleri oluşturma ve bu seçeneklerden en etkili olacağı düşünülen birini seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir.

Anderson (1980, s.57-54), öncelikle, bilişsel işlemler üzerine odaklanmış ve problem çözmeyi, bilişsel işlemleri sırayla bir hedefe yöneltmek olarak tanımlamıştır.

Heppner (1982, s.66-75)'in problem çözme tanımı ise bazı yönlerden farklıdır. Heppner, problem çözme, problemlerle başa çıkma kavramı ile eş anlamlı olarak kullanmaktadır. Gerçek yaşamda kişisel problem çözme, burada iç ya da dış istekler ya da çağrılara uyum sağlamak amacıyla davranışsal tepkilerde bulunma gibi bilişsel ve duyuşsal işlemleri sırayla bir hedefe yöneltmek olarak tanımlamıştır. Bu tanım, daha kapsamlıdır ve bu nedenle araştırmada bu tanımın kullanılması tercih edilmiştir.

Problem çözme aşamalarını ortaya koyan J.Dewey'e göre, düşünmenin temelinde engel, karmaşıklık ve şüphe bulunmakta ve bunlar, bireyi düşünmeye yönletmektedir. Dewey'in problem çözme yaklaşımına dayalı olarak Bingham tarafından belirlenmiş olan problem çözme aşamaları şunlardır:

1. Problemin farkında olmak ve onunla uğraşma isteği duymak.
2. Problemi açıklamak ve ilgili olduğu alanı tanımak ve ilgili olduğu problemler grubunu anlamaya çalışmak.
3. Probleme ilgili bilgiler toplamak, problemin çözümüne uygun düşecek bilgiler seçmek ve belirlemek.
4. Toplanan bilgiler ışığında muhtemel çözüm yolları belirlemek,
5. Çözüm yollarını değerlendirerek, en iyisini seçmek.
6. Seçilen çözüm yolunu uygulamak,
7. Kullanılan çözüm yolunu değerlendirmek." (Fidan, 1985, s.195-196).

Problemin etkili çözülebilmesi için zeka, stres ve dışadönük olma önemli belirleyicilerdir. Etkili problem çözme öğrenmede durumluk kaygı önemli bir rol oynamaktadır. Kaygısı yüksek olan zayıf performanslı bireylerin problem çözme görevine odaklanmaya az zaman ayırdıkları ve göreve uygun düşünceler geliştirmedikleri görülmektedir. Böylece kaygı düzeyleri daha da yükselmekte, dolayısıyla karşılaştıkları problemleri etkili çözememektedirler (Jerath, Hasija ve Malhotra, 1983, s.143-150).

Pars ve diğ (1967, s.176-185), problem çözmeye için başvurulan yolları şu şekilde açıklamışlardır:

a.İçgüdüler: Hayvanlar, daha çok problemlerini içgüdülerinden hareketle çözerler.

b.Sınama yanılma: Davranışçılık akımı içerisinde incelenen Thorndike'in deneme-yanılma yoluyla öğrenme teorisi, insan ve hayvanların, problemlerini bir çok sınama ve yanılmadan sonra çözebildiklerini göstermektedir.

c.Başkalarının tecrübelerinden faydalanma: Başkalarıyla kurduğumuz etkileşimler sonucu, biz, iletişim kurduğumuz kişiden, o da bizden birçok şeyler öğrenir. Öğrenilen bu tecrübelerden sonra, çeşitli problemlerimizin çözümünde yararlanırız. Başta Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi olmak üzere tüm teoriler, kendi bakış açılarından, tecrübelerin nasıl öğrenildiğini açıklamışlardır.

d.Kavrama davranışları: Organizma, içinde bulunduğu problemi, kavrama sonucu yaptığı davranışlarla da çözebilmektedir. Gestalt Psikologları, bu yolla problem çözmeye ani kavrayış yoluyla öğrenme adımı vermişlerdir.

e.İlmi metodun kullanılması: İlmi metodla problemin çözülmesi, bir kaç aşamada gerçekleşmektedir:

- a. Problemin ortaya atılması ve tanımlanması.
- b. Muhtemel çözüm yollarının ortaya konulması,
- c.Çözüm yollarından hedefe ulaştıracak olanın seçilmesi,
- d. Problemin çözüme kavuşturulması.
- e. Sonucun değerlendirilmesi,

Bilim, problem çözmeye dayanak olarak kullanılacaksa, John Dewey'in belirlemiş olduğu bilimsel yöntem sürecinden yararlanır. Bilimsel yöntemin süreci, problemin tanımlanması, hipotezlerin düzenlenmesi, hipotezlerin test edilmesi ve sonuçların çıkarılması aşamalarından oluşur. Wichklegren ise problem çözmeye sürecini dört aşamada toplamıştır. Bunlar, sırasıyla, verilenlerin tanımlanması, gerekli işlemlerin tanımlanması, sonuçların çıkarılması, ve hedeflerin tanımlanmasıdır (Mandell, s.1980, s.203-211).

Frederikson (1984, s.363-407) belirttiği gibi, Newen-Simon, problem çözmeye, iş, çevre ve problem uzayı kavramlarının önemi üzerinde durmaktadır. Problemin iş ile çevrenin ilişkisinden meydana geldiğini ifade eder. Problem uzayını, problemi çözen kişi için iş ve çevrenin zihinde canlandırılması olarak görür. Problem uzayının hatalı ya da eksik olarak canlandırılmasının problemi güçleştireceğini belirtir.

Birey, karşılaştığı problemleri çözerken bir çok engelle karşılaşır. Gerçekte, bu engeller de bireyin kendisi için birer problem durumundadır.

Enç'e göre (1982), bireyin problem çözmeye öğrenmesini etkileyen etmenler şunlardır:

- a. Gelişim ve olgunlaşma düzeyi,
- b. Yetenek düzeyindeki ayrıcalıklar,
- c. Güdülenme,
- d. Yetişilen sosyo-kültürel çevre,
- e. Alınan eğitim ve öğretim.

Heppner ve Krauskopf (1987, s.240-249), problem çözmeye kullanılan başa çıkma stratejilerini şu şekilde sıralamaktadırlar:

a) Problemleri yeniden yapılandırma. Başa çıkma stratejisinde önemli olan bilişsel aktivitenin bir şekli; problemi küçümsemek için, içinde bulunduğu

prblemlı durumu algısal olarak yeniden dzenlemeye çalışmak, bunun için de bilişsel başaçıkma stratejilerinden yararlanmaktır. Bu stratejiler problemlerin getirdiği tehlikeyi etkisiz bırakmak için kullanılabilir.

b) Bilişsel rasyonalizasyon; bu stratejinin daha çok yetişkinler tarafından kullanıldığı bulunmuştur. burada kişi, problemleri çözme güçlüğüne mantıki nedenler bularak, problemleri ile başaıkamamanın verdiği kaygıdan kurtulmaya çalışır.

c) Başka bir bilişsel başaçıkma stratejisi de, danışanların eylemlerini, özellikle kendilerine empoze edilen hedefler, standartlar, kendi çıkardığı sonuçlar, planları, benlik durumları ve özellikle de kendini pekiştirme ve kendini cezalandırma bakımından nasıl dzenledikleriyle ilgilidir.

2.2.Denetim Odağı :

Bir çok araştırmacı tarafından üzerinde bir çok araştırma yapılan, kuramsal temeli 1960'lı yıllara dayanan Rotter tarafından geliştirilen denetim odağı, yine Rotter tarafından şöyle tanımlanıyor :

Denetim odağı "kişinin, iyi ya a kötü kendisini etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçları ya da şans, kader, talih ve güçlü başkaları gibi kendisi dışındaki güçlerin işi olarak algılaması eğilimidir" biçiminde tanımlanabilir. Kendilerini etkileyen olayların, daha çok kendi denetimlerinde olduğu inancını taşıyan kişilerden içten denetimliler, kendilerine olanların, daha çok kendileri dışındaki güçlerin denetiminde olduğu inancını taşıyanlar da dıştan denetimliler olarak şöz edilir (Rotter, 1966).

Nowicki ve Strickland'a (1973, s.148-154), göre pekiştirme, bireyin kendi hareketini takip eder fakat hareketinin sonucu olarak tanımlanmaz ve nedeni şans, talih, kader ve güçlü kişiler olarak algılanırsa, buna dışsal denetimlilik, eğer kişi, olayı kendi davranışının sonucu veya kendi göreceli,

sürekli, karakteristikleri olarak algılsa, bu inanç da içsel denetimlilik olarak tanımlanır.

Lefcourt'a (1976, s.153-169) göre, kişinin yaşadığı ya da yaşama ihtimali olan olumlu olayları ödüller; olumsuzları da cezalar olarak ayırırsak, ortaya iki yönelme (eğilim) çıkacaktır. Bu yönelmelerden birincisi, ödül ve cezaların kişinin dışındaki başka güçlerce yönetildiği, denetlendiği, ödüllere ulaşma ve cezalardan kaçınmada kişisel çabaların etkili olmadığı doğrultusundaki bir beklentinin olması durumudur. İkinci yönelme ise ödül ve cezaların büyük ölçüde bireyin kendi eseri olduğu, bunların ortaya çıkışında daha çok kendi davranışlarının etken olacağı doğrultusunda oluşan beklentilerdir. İşte bu eğilimlerin hepsine denetim odağı adı verilmektedir.

Denetim odağı (locus of control) Rotter'e göre: "Davranışla sonuç arasındaki ilişkiyle ilgili genelleştirilmiş bir beklenti değişkeni olarak tanımlanır" (Aşkın, 1981, s.17-18).

Tanımda görüldüğü gibi, içten denetimlilik; bireyin karşılaştığı olayları ve olayların sonuçlarını denetlemenin kendi elinde olduğuna inanmasıdır (Köksal, 1991, s.9).

Gerçekten, içten denetimli birey, karşılaştığı problemleri çözmede, yorumlamada ve olayları kontrol altına almada mevcut gücün kendisinde olduğuna inanır. Oysa, dıştan denetimli bireyler, tam aksine, mevcut olayların kaynağını dış güçlere bağlarlar ve bu güçler tarafından kontrol edildiklerine inanırlar.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

3.1. Problem Çözme ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar:

3.1.1. Bandura'nın Kendine Yeterlik Modeli Problem Çözme İlişkisi:

Bandura, sosyal-öğrenme kuramında, bireylerin problem çözmeyi çevrelerindeki insanların davranışlarını taklit yoluyla öğrendiklerini ileri sürmektedir.

Bandura'nın kendine-yeterlik (self-efficacy) modeli ise, insanların yeteneklerine ve başa çıkma becerilerine inançlarının problem çözme becerisini etkilediğini belirtmektedir. Bireylerin problem çözme becerilerini algılarının, gösterecekleri çabanın miktarını ve sebatlarını etkilediği kabul edilmektedir.

Bandura, burada bireylerin kendilerine olan inançları üzerine odaklanmaktadır. bireylerin kendilerini ve yetenekleri konusundaki genel inançları, kendileri konusunda olduğu kadar, başkaları hakkındaki beklentileri ve değerlendirmeleri ve oluşma biçimi, yaşadıkları çevredeki sayısız kişisel yaşantıları üzerine temellenmektedir (Heppner, 1988).

Bandura'nın söznünü ettiği kendine-yeterlik beklentileri, kişinin bir görev ya da davranış başarıyla yerine getirme yeteneğine olan inancını gösterir. Kendine yeterlik beklentilerinin, kişinin davranışsal ortamları seçimini ve bir engelle karşılaştığında eyleme geçme yönünde ne kadar uzun süre sebat edebileceği ve ne kadar çaba sarfedebileceği gibi etkinliklerini etkilediği düşünülmektedir (Lent, Brown ve Larkin, 1986).

Bandura'ya göre kişilerin yeterlik beklentileri hem davranışın başlayışını hem de başa çıkmanın devam etmesini etkiler. Kişilerin kendi

yeterliklerine olan inançlarının gücü, muhtemelen belirli durumlarda başa çıkmayı deneyip denemeyeceklerini belirler. Bu başlangıç düzeyinde kişisel yeteneklerini algılamaları, davranışsal seçimlerini de etkilemektedir.

Bandura, bireylerin problemlerin açıkça belli olduğu durumlarda, çözüm için ne yapacaklarını bildiklerini oysa, belirsiz problem durumlarında bundan da ha çok etkilenip, genelleme yaptıklarını belirtmektedir.

Bandura'nın savunduğu bu görüşleri destekleyen bir çok olay vardır. Örneğin, bir problemle karşılaştığı zaman yeteneklerinden emin olmayanlar, genellikle ya çabalarını azaltır ya da vazgeçerler Oysa daha fazla çaba sarfetmeye yönelebilirler. Ayrıca, kendilerini etkisiz olarak algılayanlar, belirli çevresel isteklerle karşılaştıklarında kişisel eksiklikleri üzerinde durmaya yönelirler. Kısaca, pek çok olay göstermiştir ki, kendi fonksiyonunun etkisini algılamak, problem çözme sürecinin önemli bir belirleyicisidir (Akt. Taylan, 1990, s.29-34).

Daha önce de belirttiğimiz gibi Heppner'in problem çözme kuramı kuramsal açıdan Bandura'nın yeterlik modeline dayandığından öncelikle, ele almaya çalıştık.

Bireylerin kişisel problemleriyle başa çıkma yollarını açıklığa kavuşturma oldukça karmaşık bir süreçtir. Kişinin bir durumla, başarıyla başa çıkamayacağına inanması, birey için bir problem yaratır. Kaygı ve diğer benzer duygusal uyarılma biçimleri, öncelikle başa çıkma olasılığının olmayabileceği bir tehlikenin ortaya çıkmaya başlamasının işaretleri olarak görürler (Hall ve Lindzey, 1978, s.366-375).

3.1.2. Seligman'ın Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli-Problem Çözme İlişkisi:

Öğrenilmiş çaresizlik modelinde, insanların bir problemi çözmede uğradıkları başarısızlığı, diğer problemlere genellemesinin çaresizlik davranışını geliştirdiği ve çabanın ortaya çıkmasını engellediği, bunun

sonucunda, depresyonun ortaya çıktığı ileri sürülmektedir (Seligman, 1978, s.242-247).

Öğrenilmiş çaresizliğin ta çocukluk yıllarından itibaren temeli atılmaktadır. Birey, yaşam sürecinde herhangi bir nedene bağlı olarak karşılaştığı problemleri çözmemesi durumunda bu başarısızlığını ileride karşılaşacağı problemlerin sonucuna benzetmekte ve bu problemleri çözmekte başarısız olmaktadır. Bu durum, bireyi mutsuz etmektedir.

3.1.3. Davranışçı Yaklaşım-Problem Çözme İlişkisi:

Davranışçılar, organizmayı incelemede daha çok, onun gözlenebilir yanlarını ele alırlar (Akbaba, 1995, s.24),

Davranışçılar, problem çözme eğitiminde bireyleri mevcut problemlerle karşı karşıya getirme suretiyle, somut çözüm yolları ortaya koymaya çalışırlar. Özellikle, öğrenme konusunda pekiştireçlere başvururlar. İstendik davranışların sıklığının artırılmasında ve benimsenmesinde olumlu ve olumsuz pekiştireçlerin önemli rolü olduğu görüşündedirler. Davranışçı psikologlar, olay ve olguları açıklarken, objektif bir anlayış sergilerler. Örneğin, insanın kafasındaki probemler, ifade edilmediği sürece davranışçılar tarafından kabul görmmez. Ancak; problem, objektif olarak tanımlandıktan sonra kabul görür. Yine, bu kuramı savunanlar, çevrenin insan davbranışı üzerinde önemli ölçüde etkili olduğu görüşündedirler. Bu yüzden, öğrenme olayını uyarıcı-tepki bağıntısıyla açıklamaya çalışırlar. Öyleyse, insanları rahatsız eden problemler, çevreyle etkileşim sonucu ortaya çıkmakta ve yine çevre ile etkileşim sonucu birey tarafından çözümlenmektedir.

3.1.4.Bilişsel Yaklaşım-Problem Çözme İlişkisi:

Bilişçiler, öğrenmenin zihinsel bir sürweç olduğunu, basit ve mekaniksel olarak açıklanamayacağını öne sürmektedirler (Akbaba, 1995, s.24).

Nitekim, John Dewey, problewmi, insan zihnini karıştırıran, ona meydan okuyan, inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlamaktadır (Baykul ve Aşkar, 1987, s.103-104).

Bilişçiler, davranışların gözlenemeyen yanlarını ele almaktadırlar ve problemlerin insan beyninde oluştuğunu ve yine orada çözümlenebileceğini ileri sürmektedirler. Başka bir ifadeyle, problemin oluştuğu ve çözüldüğü yer, insanın zihinsel süreçleridir.

Bilişsel süreçler, yeni davranışlar kazanma ve bunları öğrenme de önemli rol oynamaktadır. Birey, bir tepkide bulunduğu zaman, bunun sonucuna, başkalarının verdiği karşı tepkiye göre, bu davranışı yapmayı, ya sürdürür ya da bırakır. Uygun davranış, başkaları tarafından sağlanan örneklerden ziyade kişinin eylemlerinin etkilediğini gözlemesi ile yavaş yavaş yapılanmaktadır (Bandura, 1977, s.191-200) .

Gerçekten, İster fiziksel, ister zihinsel olsun, tüm problemlerin çözümü zihinsel bir süreç gerektirir (Gelbal, 1991, s.167).

Davranışçılar ve bilişçiler, problem çözme kavramına farklı bakış açısı getirmektedirler. Ancak, her ikisi de, bilim dünyasında görüşleriyle kabul görmektedirler. Çünkü, problemlerin ve problem çözmenin, hem çevreyle hem de zihinsel süreçlerle olan ilişkisi bir çok bilim adamı tarafından kabul edilen bir gerçektir.

3.2.Denetim Odağıyla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar:

Bu bölümde, denetim odağıyla ilgili kuramsal yaklaşımlar açıklanmaya çalışılacaktır.

Denetim odağı kuramı Rotter'in (1954) geliştirdiği sosyal öğrenme kuramından kaynaklanmıştır.

Sosyal öğrenme kuramına göre davranış,

a. Sonuçların başarı ya da başarısızlık olacağına dair beklentiler

b. Gerçekleşen sonuçlar,

c. Davranışın oluşumu sırasında psikolojik durumların bir işlevidir.

İşte denetim odağı kavramı bu etmenlerden yalnızca ilki ile ilgili olan yani, kişinin bir takım yaşantıları sonucu, davranış ve çabalarının başarılı ya da başarısız olacağı yolunda geliştirdiği bir beklenti ile ilgilidir (Dönmez, 1983, s.37-46).

Rotter, geliştirdiği toplumsal öğrenme kuramında iki türlü geliştirilmiş beklentiden söz eder. Bunlar:

1. Başarı, bağımlılık, uyma, toplumsal kabul gibi yalnızca belli bir türden sonuçlara ilişkin beklentileri içerir.

2. Sonuçların kendi niteliklerinin değişebildiği, belli bir karar ya da problem çözümünü içeren bir dizi psikolojik durumun başka özelliklerinden geliştirilen beklentileri içerir.

Kişiliğin temel özelliklerinin öğrenme yoluyla elde edildiği, ödül ve cezaların kişinin davranışlarını şekillendirdiği, gerek öğrenme kuramcıları, gerekse kişilik kuramcılarının üzerinde önemle durdukları bir inceleme haline gelmiştir. Öğrenme ve kişilik kuramcıları içinde önemli bir yere sahip olan Rotter'in "sosyal öğrenme kuramı" modern psikolojideki iki önemli kuramı işlemsel olarak tanımlayıp, bu kuramı yapılandırmaya ve deneysel uygulamalarla bütünleştirmeye çalışmıştır. Bu kuram, kişiliği, davranışın özel ve ayırıcı yanlarını oluşturduğunu kabul eder ve bu görüş de giderek önem ve değer kazanmaktadır (Yeşilyaprak, 1988, s.3).

3.2.1. Denetim Odağı Beklenti-Değer Kuramları İlişkisi :

Vroom, beklenti kuramıyla ilgili iki kavram üzerinde duruyor.

1. Valance

2. Beklenti (Onaran, 1981, s.71-137).

Yeşilyaprak (1988), Valance, elde edilen amacın beklenen değeri (gerçek değer değil)dir. "beklenti" kavramının da Vroom, belli bir eylemin belli bir amaçla sonuçlanacağı konusunda geçici bir ilaç olarak tanımlıyor. Burada, sözkousu olan eylemin belli bir sonuç doğuracağı konusundaki öznel bir olasılıktır, yani o eyleme girişen, o amacı isteyen kişinin hesapladığı olasılıktır. Bu kuramda beklenti, bir eylem-sonuç ilişkisidir. Buna göre örneğin öğrenci okuldaki başarısının kendi çabalarına bağlı olmayıp şansa kaldığına inanıyorsa, beklentileri ile valance'larının bir anlamı olmayacaktır. O halde yukarıdaki kuramda öne sürülen açıklamaya göre davranışı kestirmenin ancak içten denetimliler için geçerli olduğu, dışsal denetimlilerin bu kuramda, kapsam dışı kaldığı görülür (Akt.Buluş, 1996, s.13).

3.2.2.Denetim Odağı Yükleleme Kuramı İlişkisi:

Rotter'in (1954-84) kuramı için sosyal öğrenme adını seçmesinin nedeni, davranışın sosyal durumlarda öğrenilmiş olması ve ihtiyaçlarla iç içe bulunmasından ileri gelir. Sosyal öğrenme kuramı, inançların nedenlerini açıklarken, pekiştiricileri temel değişken olarak ele almıştır. İnançların nedensellik boyutları üzerinde ilk sistematik çalışmalar, Rotter tarafından yapılmıştır (Weiner; 1972, 335-345).

Rotter'in geliştirdiği sosyal öğrenme kuramındaki davranış-sonuç ilişkisini davranışları etkilediği şeklindeki görüş, yükleme kuramında da görülür. Sosyal öğrenme kuramında birey, davranışlarının sonuçlarında ortaya çıkan olayların ya kendi özelliklerinden kaynaklandığına ve böylece kendi davranışlarının sonucundan sorumlu olduğuna inanır ya da davranışlarının dış güçlerce denetlendiğine ve değiştirilmeyeceğine inanır. Yükleme kuramı da davranış sonuçlarının hangi güçlere yüklendiği ile ilgilidir (Şar, 1997, s.14).

Seligman ve Martin (1979, s.242-247)'a göre insanlar karşılaştıkları olaylar hakkında yüklemelerde bulunurlar ve bu yüklemeler, genellenerek

sonraki davranışlarını etkiler. Birey, davranışlarının nedeni olarak kendini ya da çevresinde yer alan güçlerden birini görebilir. Bir başka deyişle, birey, davranış ile sonuç arasındaki ilişki ile ilgili yüklemeleri iç ve dış etmenlerden birine yapar. İç ve dış etmenlerden birine yapılan yüklemeler, farklı sonuçlar ortaya çıkarır. Bu iç ve dış etmenden birinin davranışın nedeni olarak algılanması, farklı davranışlara yol açar. Genelde, bir davranışın sonucu için çevre ve kişinin kendisi olmak üzere iki kaynak vardır. Davranışlar etkili kişisel ve çevresel özelliklerin bir ürünüdür. Etkili kişisel özellikler, kudret, yetenek, niyet ve çabalarla belirlenir. Etkili çevresel özellikler ise zorluk ve şans etkenlerini içerir. Davranışların nedenlerinin kişisel ve çevresel etmenlere bağlı olarak algılanması kişilerde farklı davranış belirtilerinin olmasına yol açar (Akt. Şar, 1997, s.14).

Yeşilyaprak (1988), yükleme kuramında "etkinin yeri" kavramı sosyal öğrenme kuramında denetim odağı olarak kabul edilmektedir. Yükleme kuramında açıklandığı gibi birey, elde ettiği sonucun nedenlerini ya kendinde ya da çevresinde aramaktadır. Sosyal öğrenme kuramı ve yükleme kuramı, her ikisi de davranışların sonucunu bir nedene bağlayarak açıklamaktadır. Ancak bu ortak yaklaşımda ayrıldıkları nokta; yükleme kuramında nedensellik, duruma özgü olarak değişebilmekte iken, sosyal öğrenme kuramında bireye özgü olarak belirlenmiştir. Daha açık bir ifadeyle yükleme kuramında davranışın sonucu; durumun özelliğine göre yetenek, çaba, işin güçlüğü, talih gibi değişen etmenlere bağlanırken, sosyal öğrenme kuramında birey içsel ya da dışsal denetimli oluşuna göre belli etmenlere bağlanır (Akt. Buluş, 1988, s.14-15).

Yükleme kuramında söz konusu yüklemeler bir davranışın sonucunu elde ettikten sonra yapılır. Denetim odağı inancı ise bir eyleme girişmeden önce oluşur ve davranışı etkiler. Buna göre söylenebilir ki; yükleme kuramı, davranışın oluşumunu açıklamaz ve yüklemelerin sonuç üzerinde bir etkisi yoktur. Oysa denetim odağı, davranışın oluşumunda bir işleve sahiptir ve içsel ya da dışsal denetimlilik, sonuç üzerinde etkilidir. O

halde bu iki kuram, işlevsel olarak birbirinden farklıdır Zurof (1980, s.130-146).

Heider'in denge kuramı ile Rotter'in denetim odağı kavramı arasında paralellik bulunduğunu belirtilmektedir. Heider (1988)'in denge kuramının temel hipotezinde, bireyler kişilerarası ilişkilerde dengesiz bir durumu dengeli bir duruma dönüştürmek eğilimindedir görüşü vardır. Heider kuramında kişilerarası ilişkileri temel alarak iki kişi ve tartışması yapılabilir bir olay, durum veya nesneden oluşan 3 ögeli hayali durumlarla örnekler. İçsel denetimliler içinde bulunmaktan hoşlanmadıkları durumlarda kendi yararlarına değişiklik yapmaya dıştan denetimlilere göre daha yatkındır (Dönmez, 1984, s.143-158).

Yeşilyaprak (1988), sosyal öğrenme kuramı ve yükleme kuramı arasında davranışların sonuçlarını bir nedene bağlayarak açıklama yönünden benzerlikler vardır. bu iki kuramın ayrıldıkları nokta; yükleme kuramında davranışların sonuçları nedensellik durumuna özgü olarak değişebilmekte iken, sosyal öğrenme kuramında ise bireye özgü olarak değişmektedir (Buluş, 1988, s.10).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

KONU İLE İLGİLİ YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuyla ilgili olarak yurtdışı ve yurtiçinde yapılan çalışmalardan bahsedilecektir.

4.1. YURT DIŞINDA VE YURT İÇİNDE DENETİM ODAĞIYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR :

4.1.1. Yurt Dışında Denetim Odağıyla İlgili Yapılan Araştırmalar :

Nowicki ve Barnes (1973), kamp yaşantısı geçirmeden ve kamp yaşantısı geçirdikten sonra bir grup öğrenciye denetim odağı ölçeği uygulayarak denetim odağı inancının değiştirilip değiştirilmeyeceği konusunu araştırmışlardır. Sonuçta kamp yaşantısı geçiren öğrencilerde iç denetimin arttığı görülmüştür.

Phares (1976), yaptığı araştırmada içten denetimli kadın ve erkeklerin dıştan denetimli kadın ve erkeklere göre daha fazla sorumluluk üstlendikleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeye daha fazla çaba harcadıkları sonucunu ortaya koymuştur.

Anderson (1978), yaptığı bir araştırmada denetim odağı ile fiziksel çekicilik arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. İçten denetimli kız ve erkeklerin kendilerini fiziksel olarak daha çekici algıladıkları sonucuna varmıştır.

Gilmar (1978) denetim odağı ile yaş ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştırmış ve sonuç olarak kızların erkeklere göre daha içten denetimli ve yaş ilerledikçe içten denetimliliğe doğru bir artışın olduğu sonucuna varmıştır.

Better Brikman (1981), yaptıkları araştırmada, dıştan denetimli bireylerin içten denetimli bireylere göre daha fazla sihirli glere inanma eğilimi taşıdıkları sonucuna varmışlardır.

Lusk (1983), 130 psikoloji ğrencisi üzerinde yaptığı bir araştırmada, psioloji dersiyle ilgili sınavlarda, sınav başarısı, sınav kaygısı ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçta her üç değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Halodck ve Kopa (1988), 16-18 yaşlarında 80 ğrenci üzerinde yaptıkları bir araştırma denetim odağı ile psikopatik kişilik arasında bir ilişki aramışlardır. Sonuçta ilişki anlamlı bulunmuştur. Kızların erkeklere göre daha dıştan denetimli oldukları bu araştırma sonuçlarından biridir.

Zaleski (1988), içten denetimli mi yoksa, dıştan denetimli mi daha başarılıdır? sorusuna cevap aramıştır. 731 niversite ğrencisi üzerinde yapılan araştırmada içten denetimli olanların dıştan denetimli olanlara göre daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Heaven (1988), ergenler üzerine yaptığı bir araştırmada, denetim odağı ile otorite ilişkisini incelemiştir. Sonuç olarak içten denetimli bireylerin otorite durumundaki kişilere karşı olumlu tutum içinde olduklarını, dıştan denetimli ergenlerin ise otoriteye karşı olumsuz bir tutum sergilediklerini ortaya koymuştur.

Laster (1988), depresyonla denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmış, sonuç olarak dış denetimli kişilerin depresif duygu ve düşüncelerle ilgili olarak anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Martin ve Dixon (1989), niversite birinci sınıf öğrencilerinden 315 ğrenci üzerinde yaptıkları bir araştırmada oryantasyon ve denetim odağının kolej uyumundaki etkilerini incelemişlerdir. Sonuç olarak denetim odağının öğrencilerin koleje uyumları üzerinde etkili görünmesine rağmen, kolej uyumu ile i oryantasyon birbirini etkilemediğini saptamışlardır.

Young (1992), 116 üniveriste öğrencisi üzerinde yaptığı bir araştırmada, üstünlük duygusu ve denetim odağı puanı arttıkça saldırganlık eğilimine olan inancın azaldığı sonucuna varmıştır.

Rawdon Willis ve Ficken (1995), denetim odağı ile ilgili yaptıkları bir araştırmada, gönüllü olarak 85 Amerikalı ve 84 Rus öğrenci seçmişlerdir. Bu öğrencilere denetim odağı testi uygulanmış ve sonuçta Rus öğrencilerin Amerikalı öğrencilere göre daha fazla dıştan denetimli oldukları sonucuna varmışlardır.

Eliot (1996), davranış bozukluğu gösteren 237 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, denetim odağı ile davranış bozuklukları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuç olarak davranışla, denetim odağı arasında çok az bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

4.1.2.Yurt İçinde Denetim Odağı İle İlgili Yapılan Araştırmalar:

Kuzgun (1972), yaptığı bir araştırmada içten denetimlilerin dıştan denetimlilere göre dış çevreye daha az bağımlı, kendine yetebilen, kendini gerçekleştirmeye yönelik duygulardan haberi olan ve kabul edebilen uzlaştırıcı bir görüşe sahip oldukları sonucunu elde etmiştir.

Kağıtçıbaşı (1972), yaptığı bir araştırmada, içten denetimli bireylerin daha bağımsız, kendine güvenen, aktif davranış eğiliminde olduklarını, dıştan denetime sahip bireylerinise kadercı, daha pasif davranış eğilimi içerisinde oldukları sonucuna varmıştır.

Dönmez (1983), Ankara üniversitesi öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırma sonucunda, aksine küçük yerleşim merkezlerinden gelen öğrencilerin büyük yerleşim merkezlerinden gelenlere göre daha dıştan denetimli davrandıkları yönünde bulgular elde etmiştir.

Dönmez (1984), yaptığı bir başka araştırmada denetim odağının toplumsal olayların algılanmasında etkisini incelemiştir. Sonuçta, içten denetimlilerin dıştan denetimlilere göre toplumsal olaylara daha ciddi ve yoğun bir biçimde tepki gösterdiklerini saptamıştır.

Dönmez ve Boşal (1985), yukarıdaki çalışmalara benzer bir amaçla, ilkokul öğrencileri üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Sonuçta küçük yerleşim merkezlerinden gelen öğrencilerin büyük yerleşim merkezlerinden gelen öğrencilere göre daha dışsal denetimli davrandıklarını saptamışlardır.

Dönmez (1985), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada çevre büyüklüğünün denetim odağı üzerindeki etkisini aştırmıştır. Bu araştırmanın sonucunda küçük yerleşim mekanlarından gelenlerin büyük yerleşim mekanlarından gelenlere göre daha içten denetimli davrandıkları yönünde sonuçlar elde etmiştir.

Korkut (1986), denetim odağı ile başarı düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sonuçta; başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha içten denetimli oldukları sonucuna varmıştır. Yine öğrencilerin yaşlarıyla paralel olarak, cinsiyet açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları bu araştırmanın sonuçlarından biridir.

Aşkın (1989), yaptığı bir araştırmada denetim odağı ile kendini kabul değerleri arasında ilişkiyi incelemiştir. Aşkın'ın 62 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonucuna göre, içten denetimli bireylerin kendini kabul değerleri dıştan denetimli bireylerin kendini kabul değerlerinden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmada sosyo-ekonomik değerlerin denetim odağını önemli ölçüde etkilediğini ve üst SED'den gelenlerin daha fazla içten denetime inandıkları sonucuna varılmıştır.

Ören (1989), 116 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği bir araştırmada kendini kabul değerleri ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi

incelemiştir. Sonuçta, içten denetimlilerin dıştan denetimlilere göre kendini kabul değerleri daha yüksek çıkmıştır.

Dağ (1991), RİDKO (Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği)'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında kızları erkeklere göre dış denetim odağı inancına sahip oldukları sonucuna varmıştır.

Kaygusuz (1995), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında öz-otoriteryanizm ve bazı psikolojik ve ailesel değişkenler arasındaki ilişkiler ele alınmıştır. Sonuçta, dıştan denetimlilerin içten denetimlilere göre daha fazla boyun eğici davranışlar gösterdikleri saptanmıştır.

Ilgar (1996), 81 kadın, 197'si erkek olmak üzere toplam 278 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı bir araştırmada denetim odağının değer sistemleri, ahlaki geliş düzeyi, öz ahlaki değerlendirme üzerindeki etkilerini incelemiştir. Sonuçta denetim odağının değer sistemlerini etkilediğini; dıştan denetimlilerin "dini ve ahlaki" değerlere, içten denetimlilerin "sosyal ve politik" değerlere önem verdikleri cinsiyet ve üniversite yaşantısının bu etkilemede önemli rol oynadığını saptamıştır.

4.2.YURTDIŞINDA VE YURT İÇİNDE YAPILAN PROBLEM ÇÖZME İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR :

4.2.1. Yurtdışında Yapılan Problem Çözme İle İlgili Araştırmalar :

Harrison (1975), menuniyetin gecikmesi alana bağlı ya da bağımsız olma ve düşüncesiz hareket-yansıma boyutu olarak problem çözme safhaları ölçüldü. Bulgular, denetim kontrol eğitimiyle ve ölçülen problem çözme safhaları arasında önemli bir ilişki olmadığını gösterdi. Önemli karşılıklı ilişkiler arasında bağlı değişkenler bulundu. Veri, önemli cinsiyet farklılıklarını göstermedi. Denetim kontrolü eğilimi üzerindeki kavramaya

ait aktivite alanlarının bir şartı, gelecek araştırma için tavsiye edildi ki, bu da zencileri etkiliyordu.

Steinlauf (1979), 15 ve 25 yaşlarında 155 bekar kadının gebeliği önleyici geçerlilikleri önemli ve zıt olarak means-end problem-çözme yeteneğiyle ve iç kontroldeki bir inançla ve daha da önemlisi pozitif olarak şans kontrolündeki bir inançla bağlantılı bulundu.

Hout (1980), 80 hünerli çocuk grubu, denetim kontrolü ve belirsizlik için hoşgörü ölçümlerinde olduğu gibi problem çözme ödevleriyle ve birbirine karşın düşünmeyle idare edildi (yönlendirildi). Dört farklı grup, zeka bölümlerinde ve kavrama yeteneğinin akıcılığında çeşitlilik gösterdi. Sonuçlar, yaratıcı ve muhalif düşünmenin boyutlarının etkisinin kavranması arasındaki etkisinin devamlılığını vurguladı.

Houtz ve Diğ. (1981), yetmiş iki zenci ve İspanyol, dördüncü ve altıncı sınıflar hazırlanma, üretim ve karar yeteneklerinin üzerinde durarak problem çözme görevlerinin bir çeşidini tamamladılar. Okuma başarısı ile örnek kontrol edildi. Sonuçlar, değerlendirme aktivitesi, denetim kontrolü ve gururu içeren bu üç yetenek grubunu önerdiler. Bunlar da önemli olarak problem çözme performansı ile ilişkilidi.

Heppner ve Peterson (1981), bir kaç çalışma açıkça amaca uygun değerlendirme aletlerinin yokluğundan dolayı, danışılan yazımla ilgili olarak kişisel problem-çözme yöntemine katıldı. Uygulanan problem çözme yönteminin belli başlı boyutlarını incelemek için kolej öğrencilerinden dört örnek öğrenci seçilerek kullanılan veri, bir tetkik faktör analizi tarafından yürütüldü. Bir problem-çözme aleti, analiz sonuçlarında faktöre bağlı olarak, problem çözme güveni, yaklaşım-kaçınma tarzı ve kişisel kontrolü açıklayan üç ayrı oluşum tarafından geliştirildi. Oluşumlar, dahili olarak devamlı ve kararlıydı. Geçerliliğin ilk tahminleri, aletin ölçüm oluşumlarını öneriyordu ki, bunlar da aşağıdakilerdi:

1. Problem çözümede belirli yetenek eğitim değişikliğinden sorumlu olmak.

2. Bir kuramsal problem durumu çözümede kavramsal anlamlarla ilişkili olma.

3. Problem çözüme yeteneklerinin genel anlayışlarıyla bağlantılı olma.

4. Zeka veya sosyal cazibe ile ilişkili olma.

5. Kişisel değişkenlerle özellikle denetim kontrolüyle bağlantılı olma.

Heppner ve arkadaşları (1982), problem çözüme konusunda kendilerini başarılı ve başarısız algılayan üniversite öğrencilerinin kişisel farklılıklarını ortaya koymak amacıyla; iki gruptan oluşan toplam 40 denek üzerinde bilişsel, davranışsal ve duyuşsal değişkenler karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin problem çözüme becerileri P.Ç.E. ile ölçülmüştür. Ayrıca problemin tür ve sayısını belirlemek amacıyla Mooney Problem Tarama Listeleri uygulanmıştır. Sonuçta, bilişsel ve davranışsal değişkenlerin değerlendirilmesinden farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Yine aynı çalışmada bulgular, cinsiyete göre değerlendirilmesinde; erkeklerin kızlara göre problem çözüme süreçlerinin daha çok farkında oldukları saptanmıştır.

Heppner ve Peterson, (1982), tarafından kadın ve erkeklerden oluşan 19 kişilik bir grup üzerinde deneysel bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada problem çözüme eğitiminin problem çözüme becerileri üzerindeki etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonuçta, problem çözüme eğitiminin problem çözüme becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Heppner ve Krieskok (1983), problem çözüme ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçta problem çözümlerinin mesleki

kimliklerini daha iyi şekillendirdiklerini ve mesleki kurumlardan daha fazla yararlandıklarını ortaya koyan anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Duckworth (1983), kişisel problemler için, genel problem çözme tekniklerini uygulayarak eğitim, insanlar için bir programı tarif eder. Gönüllü erkek öğrenciler, bir eğitilen gruba veya bir eğitilmeyen kontrol grubuna ayrıldılar. Eğitilen grup, kendi derecelerinde çok yüksek bir başarı elde etti ve iç kontrolde artan bir inanç geliştirdi.

Tellado (1984), bir problem çözme yetenekleri, eğitim programına katılmak için altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu sınıflar, rehber danışmanlar tarafından seçildi. Eğitimi alan öğrenciler, daha iyi problem çözme yetenekleri ve kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla gurur seviyesi gösterdiler.

Endres ve Putz Osterloh (1984), yaptıkları çalışmada farklı dört grup üzerinde problem çözmeyi araştırmışlardır. Sonuçlar; küçük gruplarda karmaşık problem çözmeye, bireylerin sahip olduğu ön bilgilerin grup yapısı ve etkileşimi üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Philips ve Paziienza (1984), karar verme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri ele almışlardır ve sonuçta; problem çözme becerileri ile karar verme tarzları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Skorley ve arkadaşları (1985), cezalandırma ve problem çözme becerisi arasında bir ilişki aramışlardır. Sonuç olarak, ebeveynlerin cezalandırma şiddeti ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu gözlemişlerdir.

Baumgardner ve ark (1986), problem çözme ve nedensel yükleme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçta, ilişki anlamlı bulunmuştur.

Jezu (1986), problem çözme terapisi; problem-focussed terapi ve bekleme listesi kontrolü, depresyon tedavisi için karşılaştırıldı. Sonuçlar

gösterdi ki, problem çözme terapisinin konuları problem çözme etkisinde ve iç denetim kontrolünün oryantasyonun benimsenmesinde aynı artışların olduğu depresyonlarda önemli bir azalma olduğunu kaydettiler.

Larson ve arkadaşları (1989), alkolik bir grup hasta üzerinde problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Sonuçta, alkolik hasta grubunun problem çözme becerileri konusunda kendi yetişkin grubundan farklı olarak, ergenlerle benzerlik gösterdiğini gözlemlemişlerdir.

Ittenbach ve Harrison (1990), kişiliğin problem çözme boyutlarındaki ölçüleri yansıtmadaki performans, kolej öğrencilerindeki ego-gücünü tahmin edebildi. Bulgular, istatistiki olarak bütün problem çözme ölçümlerinde ve ego-gücünde önemli bir ilişkiyi desteklemedi. Bireysel olarak kanıt varsayımı kontrolü, entellektüel yeterliğin ölçülen problem çözme boyutları görevlerdeki (ödevlerdeki) performans ilgisinden tahmin edilebildi.

Tallent and diğ. (1992), gelecek problem çözme programına katılan orta dereceli kabiliyetli öğrenciler, diğer kabiliyetli ya da orta yetenekteki öğrencilerle karşılaştırıldılar. Katılımcıların katılmayanlardan dünyayı ilgilendiren konulara karşı daha ilgili olduklarını ve gelecek için kontrolde daha pozitif oldukları bulundu.

Jerath, Hasija ve Malhotra (1993), tarafından problem çözme durumunda; cinsiyet, zeka düzeyi ve kişilik tipi stres düzeyi araştırılmıştır. Araştırma, 240 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiş olup, sonuçta, problem çözme durumunda orta düzeyde zekaya sahip olanların yüksek ve ortalarının üstündeki zeka düzeyine sahip olanlara göre, dışadönüklerin içedönüklere göre stres düzeyi yüksek olanların düşük olanlara göre ve kızların erkeklere göre daha yüksek kaygıya sahip oldukları bulunmuştur.

Zins ve Ponti'nin (1996), yaptıkları bir çalışma, 17 ortaokul öğretmenini kapsayarak direkt eğitilmiş öğretmenlerin öğrenci ile ilgili

problemleri dikkate alarak bir danışma ile ilgili aktivitede onların performanslarını yükseltmeyi ve problem çözme yeteneklerindeki etkilerini araştırdı. Sonuçlar, direkt eğitimin, öğrenci problemlerini tanımlamada öğretmenin yeteneklerini artırdığını gösterdi.

4.2.2.Yurt İçinde Yapılan Problem Çözme İle İlgili Araştırmalar :

Botter ve Yetton (1987), araştırmalarında, problem çözmeye bireysel eğitimin verilmesinin grup performansını artırıp artırmadığına bakmışlardır. Araştırmanın sonucunda eğitilmiş bireylerin oluşturduğu grup performansının eğitilmemiş grup performansına göre, problem çözmeye daha yüksek olduğu, hatta eğitilmiş bireyin, grubun başarısını artırdığını da bulmuşlardır.

Cooper ve Sweller (1987), yapmış oldukları araştırmada, benzer ve farklı problemler için önemli sayılan örneklerle eğitilmiş grubun başarısının sıradan örneklerle eğitilmiş grubun başarısından daha iyi olduğunu belirtmektedirler. Aynı araştırmada, problem çözmeye kuralların otomatikleşmesinin ve şemaların, değişik kuralların otomatikleşmesinin ve şemaların değişik kategorideki problemlerin çözümünü kolaylaştıracağı görülmüştür.

Ross ve Kenedy (1990), problem çözmeye daha önceki örneklerin kullanılmasıyla, genelleme yapmaya yardımcı olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma bulguları, önceki örneklerin daha sonraki problem çözme performansını artırdığını göstermektedir.

Taylan (1990), problem çözme becerisi algısının 226 üniversite öğrencisi üzerinde P.Ç.E'yi uygulayarak, öğrencilerin cinsiyet ve sınıf gibi değişkenler açısından farklılıkları ölçmeye çalışmıştır. Sonuçta P.Ç.E. toplam puanlarının cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından farklılık olmadığı yönündedir.

Taylan (1990), problem çözme becerisi ile ilgili araştırmaları özetlemiş ayrıca, P.Ç.E.'nin güvenilirlik ve geçerliğini ortaya koymaya çalışmıştır.

Ulusoy ve Uzunöz (1993), yüksek ve düşük kaygılı üniversite öğrencilerinde telefonla ve yüz yüze kurulan iletişimin problem çözme becerisine etkisini incelemişlerdir. Sonuçta, yüksek kaygılı üniversite öğrencilerinin, düşük kaygılı üniversite öğrencilerine göre telefonla ve yüz yüze kurulan iletişimin, problem çözme konusunda süre açısından anlamlı düzeyde ve daha uzun olduğu gözlenmiştir.

Korkut (1994), bireylerin sigara içip içmeme durumlarına göre sürekli kaygı ve problem çözme becerisi algısı arasında farklı olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini toplam 488 kişiden olup, 259'u üniversite öğrencisi, 229'u polis akademisinde öğrencidir. Sonuçta sigara içenlerin içmeyenlere göre sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ve problem çözme becerilerinin daha az olumlu değerlendirdikleri gözlenmiştir.

Çam (1995), problem çözme becerisi algısı ile kişiliğin ego durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada 61 erkek, 73 kız olmak üzere toplam 134 öğretmen adayına P.Ç.E. ve ego durumları ölçekleri uygulanmıştır. Sonuçta, yetişkin ve koruyucu ebeveyn ego durumlarının problem çözme becerisini algılamada, yordamada pozitif doğrultuda; eleştirel ebeveyn, doğal çocuk ve uygulu çocuk ego durumlarının ise negatif doğrultuda olduğu saptanmıştır.

Yine diğer bir çalışmasında Çam (1997), öğretmen adayları üzerinde yaptığı bir araştırmasında öğretmenlik formasyon eğitimi alan öğretmenlerin problem çözme becerileri algıları üzerine öğretmenlik formasyon eğitiminin etkilerini incelemiştir. Yaş ve cinsiyet gibi değişkenlerin anlamlı etkisinin olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Problem çözüme konusunda yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde problem çözüme becerisi algısının bireylerin zeka düzeyleri, kişilik yapıları, kaygı durumları, düşünce tarzları ve olumsuz yaşam stresinden etkilendiğı görölmektedir (Çam, 1997, s.47).



BEŞİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM VE TEKNİKLER

Bu bölümde, araştırma grubu, bilgi toplama araçları, bilgilerin toplanması ve analizi ele alınmıştır.

5.1.Evren ve Örneklem:

Araştırmanın evreni, 1998-1999 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum'un Dadaşkent semtinde Adnan Menderes Lise'sinde okuyan 600 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma örnekleme 173 öğrenci alınmış, ancak, iki öğrencinin cevap hataları yüzünden örneklemden çıkarılmış, geriye kalan 171 öğrenciye ait ölçme araçları değerlendirilerek, araştırma, 171 öğrenciden oluşan bir örneklem grubuyla gerçekleştirilmiştir. Örneklem grubunda yer alan öğrencileri 66'sı kız, 105'i erkektir.

Araştırmamızda, örnekleme giren öğrencilerin okul ve cinsiyetlerine göre dağılımları tablo 1'de verilmiştir.

Tablo-1: Örneklem Giren Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı:

Uygulanan Okul	CİNSİYETLER				Toplam	
	Kız		Erkek			
	sayı	%	sayı	%	sayı	%
Adnan Menderes Lisesi	66	38.59	105	61.41	171	100

5.2.Bilgi Toplama Araçları:

5.2.1. Problem Çözme Envanteri:

Araştırmada ergenlerde problem çözme becerileri P.P. Heppner ve C.H. Peterson (1982) tarafından geliştirilen, Nail Şahin, Nesrin H. Şahin ve Paul Heppner (1993) tarafından uyarlanan problem Çözme Envanteri ile

ölçülmüştür. Problem Çözme Envanteri, 35 maddeden oluşmaktadır. Verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlama esnasında 9. 22 ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Bu maddelerin yeterli problem çözme becerilerini temsil ettiği sayılır.

Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir.

Envanter, öğrencilere gruplar halinde uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanışına ilişkin bir yönerge konulmuştur. Bu yönergede ölçekle ilgili mevcut bilgiler bulunmaktadır. Ayrıca, araştırmacı sözel olarak envanterin uygulandığı gruba açıklamalarda bulunmuştur.

Envanterin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları:

Güvenirlik:

İç Tutarlılık:

Toplam 244 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur.

Yarıya Bölme Güvenirliği:

Tak ve çift sayılı maddeler ayrılarak, yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenilirlik katsayısı ise, $r=.81$ olarak bulunmuştur.

Geçerlik:

Ölçüt Bağıntılı Geçerlik:

Ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasında Korelasyon katsayısı .33 ve STAI-T toplam puanı arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur.

Yapı Geçerliği:

Ölçeğin; Beck Depresyon Envanteri ve STAI-T'den alınan puanlara göre oluşturulan uç puanları anlamlı olarak ayırtedebildiği belirtilmektedir. Yapılan dikstriminant analizi sonucunda ise ölçeğin disforik ve disforik olmayan grupların ait oldukları gruplara %94 ve %55 oranlarında; anksiyeteli ve anksiyeteli olmayan grupları ise %90 ve %80 oranlarında doğru olarak sınıflandırılabilirdiği ortaya çıkmıştır.

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

5.2.2. Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği:

Araştırmada ergenlerin iç-dış denetim odakları J.B. Rotter (1966) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 29 maddeden oluşan bu ölçekle ilgili ilk çalışma Kağıtçıbaşı (1972) tarafından yapılmıştır. Sosyal-yapısal değişiklikleri inceleyen Kağıtçıbaşı (1972), denetim odağı ölçeğinin sadece dokuz itemini kullanmıştır.

Ölçeğin tümü Aşkın (1981) tarafından geri çevirme tekniği kullanılarak Türkçe'ye çevrilmiş, test-tekrar test yöntemiyle güvenilirlik çalışması yapılarak güvenilirlik katsayısı 62 olarak tespit edilmiştir. Aşkın, ölçeği, "Bazı Psikolojik Değişkenlerin Kültürlerarası İcelenmesi" adlı çalışmasında Türkiye'deki üniversite öğrencilerine uygulamıştır.

Daha sonra, Rotter'in Denetim Odağı Ölçeği, İhsan Dağ (1991) tarafından uyarlanmıştır.

Kontrol Odağı Ölçeği, 29 maddeden oluşmaktadır. 29 maddenin 6'sı dolgu maddesi olduğu için, puanlanmamaktadır (1, 8, 14, 19, 24, 27) ölçekteki 2, 6, 7, 9, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25 ve 29. maddelerin "a seçenekleri" 1'er puan almaktadır. 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 26, 28. maddelerin "b seçenekleri" de 1'er puan almaktadır. Böylece 0 ile 23 arasında toplam puan alınabilmektedir. Ölçekte yükselen puan, dış kontrol odağı inancında artışı göstermektedir.

Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları:

Güvenirlik:

İç Tutarlık :

Ölçeğin madde-toplam korelasyonları .08 ile .41 arasında değişmiş ve yalnızca 3. ve 20. maddenin ölçek toplam puanı ile korelasyonları ile istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ölçeğin 532 deneklik örneklemden hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .71'dir. Ölçeğin 99 deneklik örneklemden hesaplanan KR-20, güvenirlik katsayısı da .68 bulunmuştur.

Test-Tekrar Test Güvenirliği:

Ölçeğin 99 deneklik bir örneklemden ortalama 23 gün arayla tekrar uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenirliği .83'tür.

Geçerlik:

Yapı Geçerliği:

Uygulanan Temel Bileşenler Analizi sonucunda ölçekten toplam varyansın %47.7'sini açıklayabilen 7 faktör elde edilmiştir (n=532). Bu faktörler adlandırmada .50'nin üzerinde yüklenen maddeler dikkate alındığında;

- 1.Şans Kontrolü eksikliği,
- 2.Siyasal olaylarda dış kontrol,
3. Şans Kontrolü,
- 4.Okul Başarısı Kontrolü Eksikliği,
- 5.Kişilerarası İlişkilerde Kontrol eksikliği,
- 6.Kadercilik inancı ve
- 7.Siyasal olaylarda kontrol eksikliğidir.

Bu faktörler yeterince homojen olarak belirmemiş olmakla birlikte sayı ve örüntüleri yönünden ölçeğin orijinali ile elde edilen faktörlere önemli ölçüde benzerlik göstermiştir.

Ölçüt Bağıntılı Geçerlik:

Kendini denetlemeyi ölçen Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ) puanları ile iç kontrol arasında -.29'luk anlamlı ($p<.001$) bir korelasyon bulunmuştur. Ayrıca dış kontrol odağı inancı ile Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)'nin genel belirti puanı (GSI=) arasında da .21'lik anlamlı ($p<.001$) korelasyon saptanmıştır. Araştırmacının RİDKOÖ dışındaki bazı orjinal kontrol odağı ölçeklerinin maddelerinden yararlanarak oluşturduğu, yarı yapılandırılmış bir görüşme formunu kullandığı ve 53 deneğin tek tek görüşmeye alındığı bir ön çalışma da yapılmıştır. Bu görüşmedeki derecelendirme puanları ile deneklere daha önce cevaplandırılmış ve araştırmacının görüşme sırasında bilmediği RİDKOÖ puanları arasında korelasyon $r=.69$, ($p<.001$) bulunmuştur. Bu bulgu, ölçeğin ölçüt bağlantılı geçerliğine kanıt oluşturmuştur.

5.3.Bilgilerin Toplanması:

Araştırmada kullanılan ölçek ve envanterlerin uygulanmaları Kasım ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamadan önce, ilgili makamdan gerekli izin alınmıştır. Bizzat araştırmacı tarafından uygun tarih ve zamanda envanter ve ölçekler hakkında uygulanan gruplara açıklamalar yapılarak testler uygulanmıştır.

5.4.Bilgilerin Sınıflandırılması ve Analizi:

Problem Çözme Becerileri Envanteri, Rotter'in İç-dış Kontrol Odağı Ölçeği'nin puanlanması doğrudan araştırmacı tarafından geliştirilen cevap anahtarlarıyla elle yapılmıştır.

Problem Çözme Envanteri'nin her maddeye ilişkin birden altıya kadar derece belirten itemleri vardır. Denek tarafından işaretlenen maddeler toplanarak ergenin problem çözme konusunda yeterli veya yetersizliği test edilmiş oldu. Bu envanterde 9, 22, 29. maddeler puanlama dışı tutuldu. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, ve 34. maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Puan ranjı $192-92=100$ olarak bulundu.

Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği'nin a ve b seçenekleri toplamları iç ve dış denetim odağı puanlarını verir. Bu ölçeğin 65. puanlama dışında bırakılır. 2, 6, 7, 9, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 29. maddelerin a seçeneklerine; 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 26, 28. maddelerin b seçeneklerine birer puan verilmek suretiyle denetim odağı puanları elde edildi.

Bu tür ölçeklerde kesme noktası sabit olmadığından uzman görüşünden yararlanılarak Rotter'in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeğine kesme noktası bulunmuştur.

Uzman görüşüne göre, mevcut verilerin ortalamaları saptanır ve standart sapması hesaplanarak 1 eklenir, elde edilen puan, ortalamaya dahil edilerek kesme noktası elde edilir. Bu araştırmada da Rotter'in İç-Dış Denetim Odağı ölçeğinden elde edilen ham puanlar için kesme noktasını belirlemede aynı uzman görüşü ölçüt olarak alınmıştır. Kesme noktası 15 olarak tespit edilmiş olup, 15Den aşağı puanlar iç denetimi,, 15 ve yukarısı puanlar ise dış denetimi ifade etmiştir.

Öğrencilere uygulanan ölçek ve envanter, araştırmacı tarafından değerlendirilerek, hipotezler doğrultusunda, mevcut puanlar arasında fark olup olmadığını analiz etmek için t testi uygulanmıştır. Uygulamalarla ilgili istatistiki analizler İşletme Fakültesi'inde kişisel bir bilgisayarla "SPSS" programında yapıldı.

ALTINCI BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

BULGULAR:

Bu bölümde, araştırmada incelenen problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel analizleri yapılmıştır. İlk bölümde, ifade edilen alt problemlerin istatistiksel işlevleri yapılarak elde edilen sonuçlar, tablolar halinde gösterildi.

6.1. BİRİNCİ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR :

Birinci hipotezimiz, iç denetim odağına sahip ergenlerle dış denetime sahip ergenlerin problem çözme becerisi puanları arasında önemli bir farkın olacağı şeklinde idi. Bu hipoteze ilişkin bulgular, Tablo-2'de sunulmuştur.

İç Denetim Odağına Sahip Ergenlerle Dış Denetim Odağına Sahip Ergenlerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve t Değeri:

Tablo-2

GRUPLAR	N	X	S.S	Bulunan t	Tablo t
P.Ç.E. İç Denetim Grup 1	151	91.97	19.12	0.00	1.96
P.Ç.E. Dış Denetim Grup 2	20	91.95	17.90		

p 0.05 anlamlılık düzeyinde, $1.96 > 0.00$ olduğundan fark yoktur.

Tablo-2 incelendiğinde, iç denetim odağına sahip ergenlerin P.Ç.E. puanları ortalaması 91,97'dir. Dış denetim odağına sahip ergenlerin problem çözme beceri puanları ortalaması 91,95'dir. Bu iki denek grubu problem çözme becerisi yönünden önemli bir fark göstermemiştir. Bu fark,

$p > 0,05$ anlamlılık düzeyinde $t = 0,00 < t$ tablo 1,96 olduğundan, fark yoktur. Buna göre, birinci hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Nitekim; Rove (1993), altıncı sınıf öğrenci çiftine 100 aynı cinsin bilimsel problem çözme performansındaki görev yapısı ve denetim kontrol yöneliminin ilişkisi incelendi. Bazı ayrıntılı sonuçlar, problem çözme stratejisinin etkisi ve denetim kontrolünün yönelimi arasında bir ilişki olmadığını gösterdi.

Bu araştırma sonucu, mevcut hipotezimizi reddetmiştir.

6.2.İKİNCİ HIPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR:

İkinci hipotezimiz, kız ve erkek öğrencilerin toplam denetim puanları arasındaki önemli bir farkın olacağı şeklinde idi. Bu hipoteze ilişkin bulgular, Tablo-3'de sunulmuştur.

Kız ve Erkek Öğrencilerin Denetim Odakları Puanları Arasındaki Farklara X, Standart Sapma ve T Değeri:

Tablo-3

Denetim Odağı	N	X	S.S	Bulunan t	Tablo t
Kızların Toplam Denetim Odağı Puanl.	66	10.60	3.57	2.24	0.05
Erkeklerin Toplam Denetim Odağı Puanl.	105	9.47	3.07		

$p < 0.05$

Tablo 3 incelendiğinde, cinsiyet açısından kızların denetim odakları puanları ortalaması 10.60 bulunmuştur. Erkeklerin denetim odakları puanları ortalaması 9.47 bulunmuştur. Ortalamalar bu anlamda bir farklılık göstermiştir. Bu farkı $p < 0.05$ anlamlılık düzeyinde $t = 2.24 > t$ tablo 1.96 olduğundan kız ve erkeklerin denetim odakları puanları arasındaki fark, önemlidir. Buna göre, ikinci hipotezimiz doğrulanmıştır.

Gerçekten denetim odağıyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde cinsiyet açısından denetim odağı puanları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu hipotezimiz beklentilerimiz doğrultusunda kabul edilmiştir.

6.3. ÜÇÜNCÜ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR:

Üçüncü hipotezimiz, kız ve erkek öğrencilerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir farkın olacağı şeklinde idi. Bu hipoteze ilişkin bulgular, Tablo-4'de sunulmuştur.

Kız ve Erkek Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve T Değeri:

Tablo-4

P.Ç.E.	N	X	S.S	Bulunan t	Tablo t
Kız	66	90.98	19.40	0.54	1.96
Erkek	105	92.58	18.70		

$$p > 0.05$$

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyet açısından kızların problem çözme becerileri puanları ortalaması 90.98'dir. Erkeklerin problem çözme becerileri puanları ortalaması 92.58 bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki fark, önemsizdir. Bu fark $p > 0.05$ anlamlılık düzeyinde $t = 0.54 < t_{\text{tablo}} = 1.96$ olduğundan, fark yoktur. Buna göre, üçüncü hipotezimiz reddedilmiştir.

Bu hipotezimizi, Taylan (1990), yaptığı bir araştırmada, problem çözme becerisi algısının 226 üniversite öğrencisi üzerinde P.Ç.E'yi uygulayarak, öğrencilerin cinsiyet ve sınıf gibi değişkenler açısından farklılıkları ölçmeye çalışmıştır. Sonuçta P.Ç.E. toplam puanlarının cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından farklılık olmadığı yönündedir.

Buna göre, hipotezimiz reddedilmiştir.

6.4.DÖRDÜNCÜ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR:

Dördüncü hipotezimiz, iç denetim odağına sahip kızlarla dış denetim odağına sahip kızların problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir farkın olacağı şeklinde idi. Bu hipoteze ilişkin bulgular, Tablo-5'de sunulmuştur.

İç Denetim Odağına Sahip Kızlarla Dış Denetim Odağına Sahip Kızların Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve T Değeri:

Gruplar	N	X	S.S	Bulunan t	Tablo t
İç Denetim Odağına Sahip Kızlar	54	91.06	19.35	0.06	2
Dış Denetim Odağına Sahip Kızlar	12	90.67	20.48		

$p > 0.05$

Tablo 5 incelendiğinde iç denetim odağına sahip kızların problem çözme becerileri puanları ortalaması 91.06'dır. Dış denetim odağına sahip kızların problem çözme becerileri puanları ortalamaları ise 90.67 bulunmuştur. Bu durumda ortaya çıkan fark, önemsizdir. Bu fark, $p > 0.05$ anlamlılık düzeyinde $t = 0.06 < t_{\text{tablo}} = 2$ olduğundan, fark yoktur. Buna göre, dördüncü hipotezimiz reddedilmiştir.

Nitekim; Heppner, Reeder ve Larson (1983), 500 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada problem çözme becerisi düzeyini bilişsel değişikliklerle ilişkisini araştırmışlardır. Sonuçta; problem çözme becerisi algısının tüm değişkenler üzerinde anlamlı etkisi olduğunu; cinsiyet değişkeninin sadece problemle başa çıkma yollarında etkili olduğu, ancak; problem çözme algısı ve cinsiyet etkileşiminin tüm bilişsel değişkenler üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna varmışlardır.

Yine, Hisli (1990), 82'si kız, 64'ü erkek olmak üzere toplam 146 lise öğrencisine Beck Depresyon Envanteri, Otomatik Düşünceler Ölçeği, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği ve P.Ç.E. uygulamıştır. Çıkan sonuçlara göre, problem çözmenin kişisel kontrol alt boyutunda kız öğrencilerin erkeklere göre kendilerini daha iyi algıladıkları tespit edilmiştir.

Bu araştırmaların bulguları, hipotezimizi doğrulamamıştır.

6.5.BEŞİNCİ HİPOTEZE İLİŞKİN BULGULAR:

Beşinci hipotezimiz, iç denetim odağına sahip erkeklerle dış denetim odağına sahip erkeklerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir farkın olacağı şeklinde idi. Bu hipoteze ilişkin bulgular, Tablo-6'de sunulmuştur.

İç Denetim Odağına Sahip Erkeklerle Dış Denetim Odağına Sahip Erkeklerin Problem Çözme Becerileri Puanları Arasındaki Farklara İlişkin X, Standart Sapma ve T Değeri:

Tablo-6

GRUPLAR	N	X	S.S	Bulunan t	Tablo t
İç Denetim Odağına Sahip Erkekler	97	92.47	19.07	0.20	1.98
Dış Denetim Odağına Sahip Erkekler	8	93.88	14.28		

$p > 0.05$

Tablo 6 incelendiğinde, iç denetim odağına sahip erkeklerin problem çözme becerileri puanları ortalaması 92.47'dir. Dış denetim odağına sahip erkeklerin problem çözme puanları ortalaması ise 93.88'dir. Aradaki fark önemsizdir. Bu fark, $p > 0.05$ anlamlılık düzeyinde $t = 0.20 < t$ tablo = 1,98 olduğundan fark yoktur. Buna göre, beşinci hipotezimiz de reddedilmiştir.

Dördüncü hipotezimizin sonunda bahsetmiş olduğumuz Heppner, Reeder ve Larson (1983) ve Hisli Şahin (1990), yapmış olduğu araştırma sonucu elde ettikleri bulgular, hipotezimizi doğrulamamıştır.

YORUM:

Bu araştırmada, 1, 3, 4 ve 5. hipotezler reddedilmiş, 2. hipotezimiz ise doğrulanmıştır. Hipotezlerimizin farklı denetim odağına sahip ergenlerin problem çözme becerileri puanları arasında fark vardır şeklinde yapılandırmanın temel nedeni, içinde bulunduğumuz toplumun sosyo-kültürel farklılıklarının gözönünde bulundurulmasıdır. Bu durumun, bizi, farklı sonuçlara götüreceği düşüncesiyle hareket edilmiştir.

İkinci hipotezimiz, daha önce yapılan bir çok araştırma bulgularıyla desteklenmiştir. Diğer hipotezlerimizin reddedilmesinin en önemli nedeninin sosyo-kültürel farklılıklar olduğu ve örnekleme alınan öğrencilerin ölçme araçlarına gereken önemi vermeyip, verdikleri cevaplarda samimi olmadıkları görüşünderiz. Yine, örnekleme alınan kız ve erkek öğrenci sayılarındaki eşitsizlik, hipotezlerimizin reddedilmesinde, rol oynadığı kanaatindeyiz.

Ancak, herşeye rağmen, hızla değişen sosyal ve kültürel değerlerin bir zaman sonra burada yaşayan toplumu da etkileyebileceğini, dolayısıyla aynı araştırmanın bir kaç yıl sonra yeniden yapılması halinde mevcut hipotezlerin doğrulanacağı ümidini taşımaktayız.

YEDİNCİ BÖLÜM

GENEL SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgular ve yorum bölümünde açıklanan sonuçların genel bir değerlendirmesi yapılarak öneriler sunulmuştur.

Daha önce de ifade edildiği gibi, farklı denetim odağına sahip ergenlerde problem çözme becerileri puanlarının karşılaştırılmasını amaçlamıştık.

Bu araştırmaya başlamadan önce, yaptığımız kaynak tarama sonucunda denetim odağı ile ilgili bir çok çalışmanın yapıldığını, ancak problem çözme konusunda çok az bir çalışmanın varlığı tespit edildi.

Bu araştırmada, içsel psikolojik kavramlar hem kuramsal hem de ilişkisel bir açıdan ele alınmıştır. Öne sürülen hipotezler test edilerek, aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir :

1. İç denetime sahip ergenlerle, dış denetime sahip ergenlerin problem çözme becerileri puanları açısından önemli bir fark bulunamamıştır.

2. Kız ve erkek öğrencilerin denetim odakları puanları arasında önemli bir fark olduğu görülmüştür.

3. Kız ve erkek öğrencilerin problem çözme becerileri puanları arasında önemli bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

4. İç denetim odağına sahip kızlarla dış denetim odağına sahip kızların problem çözme becerileri puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5. İç denetim odağına sahip erkeklerle dış denetim odağına sahip erkeklerin problem çözme beceri puanları arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Bu çalışmada 2. hipotez, bulgularca desteklenmiş, diğer hipotezlerimiz beklentimiz doğrultusunda desteklenmemiştir.

ÖNERİLER

Araştırmamızın sonuçlarına dayanarak; daha önce belirttiğimiz gibi, psikoloji alanında araştırma yapacak olan araştırmalara bu araştırmanın ışık tutacağı kanatindeyiz. Bulgular i ve dış denetim odağından ziyade, problem çözmenin bir ok değişkeni etkileyebileceğini gösteriyor. Problem çözmeyle diğer değişkenler kullanılarak yeni araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- AKBABA, Sırrı (1995), **Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi**, Atatürk Üniversitesi K.k.E.F. Yayınları, Erzurum.
- ALICIGÜZEL, İzzettin (1979), **İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim**, 3. Baskı, Ankara, Alıcı Kitabevi.
- ANDERSON, J.R. (1980), **Cognitive Psychology And Its Implications**, Sanfransisco: Freeman
- ANDERSON, R. (1978), **Physical Attractiveness and Locus of Control**, Journal of Social Psychology, 105, s.213-216.
- AŞKIN, M. (1981), **Bazı kişilik Değişkenlerinin Kültürlerarası Sosyal Psikolojik Açından İncelenmesi**, Doçentlik Tezi, Erzurum.
- AŞKIN, M. (1989), **Denetim Odağı ile Kendini Kabul Değerleri Arasındaki İlişkinin Sosyal Psikolojik Açından İncelenmesi**, Atatürk Üniv., Edebiyat Fak. Erzurum, 84: s.7-14.
- ATKINSON, Rita ve Richard; HILGART, Ernest (1995), **Psikolojiye Giriş**, (Çev: Kemal ATAKAY ve Mustafa; YAVUZ, Aysun), Sosyal Yay. İstanbul.
- BANDURA, A. (1977), **Self Efficaci: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change**, *Psychological Rewiew*, 191-215. (Akt. TAYLAN, Sabahat, Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarılama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, Y. Lisans Tezi, Ankara, 1990).
- BAŞARAN, İ. Ethem (1974), **Eğitim Psikolojisi**, Yargıçoğlu Matbaası, Ankara, 1974.

- BAUMGARDNER, A.H., P.P. HEPPNER ve R.M. ARKİN (1986), **Rol of Causal Attribution in Personal Problem Solving**, Journal of Personality and Social Psychology, 50, 636-643.
- BAYKUL, Y. ve AŞKAR, P. (1987), **Problem ve Problem Çözme, Matematik öğretimi**. Anadolu Üniversitesi Yay. No:193. Açıköğretim Fak. Yay. No:94.
- BİLEN, Mürüvvet (1990), **Ailede Sağlıklı İlişkiler**, Mars Matbaası, Ankara
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1982), **Eğitim Psikolojisi**, Binbaşoğlu Yayınevi, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1990), **Gelişim Psikolojisi**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- BLOSSER, P.E.; (Ed: HALGESON, S.L.) (1988), **Investigations in Science Education**, v14, n2, Ohio State Univ. Columbus.
- BOTTER, P.G. ve YETTON, P.W. (1987), **İmproving Group Performance by Training in Individual Problem Solving**. Journal of Applied Psychology Vol:72, No:4, 651-657.
- COOPER, G. ve SWELLER, J. (1987), **Effect of Schema Acguiction and Rule Automation on Mathematical Problem-Solving Transver**, Journal of Educational Psychology. vol: 79, no:4, 347-362.
- ÇAM, S. (1985), **Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarıyla Problem Çözme Becerisi Algısı İlişkisinin İncelenmesi**, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 6 (2), 37-42.
- ÇAM, S. (1997), **İletişim Becerileri Eğitimi Programı Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Ego Dururmlarına ve Problem Çözme**

Becerisi Algularına Etkisi, Doktora Tezi Ankara Üniv. Sosy. Bil. Ens.

DAĞ, İ. Rotter'in İç ve dış Kontrol Odağı Ölçeği'nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirliği ve Geçerliği, Psikoloji Dergisi, 7,26: 10-15, Aralık.

DÖKMEN, Üstün, (1984), "Grimm ve Türk Hlk Masallarındaki Davranış Modellerinin Operant Şartlanma ve Denetim Odağı Açısından İncelenmesi" Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fak. Derg. 17. 1-2. 185-209.

DÖNMEZ, Ali (1984), Belirli Toplumsal Durumların algılanmasında Denetim Odağının Etkisi, A.Ü., Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi, 17. 1-2: 143-158.

DÖNMEZ, Ali (1986), Denetim Odağı: Temel Araştırma Alanları, A.Ü. Eğitim Bil. Fak. Dergisi, 19, 1-2: 259-283.

DÖNMEZ, ALİ, (1983), Denetim Odağı ve Çevre Büyüklüğü, A.Ü. Eğitim Bil. Fak. Derg. 16-1.

DÖNMEZ, Ali, Denetim Odağı: Kendine Saygı ve Üç Değişken: Çevre Büyüklüğü, Yaş, aile Ortamı, Eğitim ve Bilim Dergisi, 55:4-15.

DÖNMEZ, H. BAŞAL, H.A. (1985), Çevre Büyüklüğü ve 10-12 Yaş İlokul Çocuklarında Denetim Odağı, Psikoloji Dergisi, 5,18, s.7-14.

DUCKWORTH, D.H (1983), Evaluation of a Orogram for Increasing the Effectiveness of Personal Problem-Solving.

- D'ZURILLA T.J. ve M.R. GOLDFRIED (1971), **Problem Solving And Behavior Modification** Journal of Abnormal Psychology, 18,407-426.
- ELLIOT, J. (1996), "Locus OF Control Behaviorally Disordered Children" British Journal of Psychology, 132, 2:217-222.
- ENÇ, Mitat, (1982), **Eğitim Ruh Bilimi**, İnkılap ve Aka Kitabevleri Koll. Şti., İstanbul.
- ENDRES, J. ve PUTZ-OSTELOH, W. (1994) **Komplexes Problemlösen in Kleingruppen: Effekte Des Vorwisswen der Gruppenstruktur un der gruppeniteraktion**, zeitschrift für sozialpsychologie, 25 (1), 54-70.
- FEREDERIKSEN, N. (1984), **İmplications of Cognitive Theory for Instruction in Problem Solving**. Review of Educational Research vol:54. No:3, 363-407.
- FİDAN, N. (1985), **Okulda Öğrenme ve Öğretmen**, Ankara Alkım Kitapçılık,
- GİLMOR, T.M. (1978), **Locus of Control as a Media for of adaptive Behavior in Children and Adolescents"** Canadion Psychological Review, vol:19.
- HALL C.S., G. LİNDZEY (1978), **Theories of Personalits U.S.A. Heppner, p.p.78, a. Review of The Problem Solving Literature And It's Relationship Too The Counseling Process**, Journal of Couounseling Psychology, 25, 366-375.
- HARRISON, A.O. (1975), **Locus of Control and Problem Solving Abilities in Young Black Children**, Conference on Empirical Research in Black Psychology II.

- HEAVEN, P.C. L. (1988), **Locus of Control and Attitudes to Authority Among dolescents, Personality and indivudual Differences**, 91, 9.I. s.181-183.
- HEPPNER, P.P. (1988), **The Problem solving Inventory Manual**, Counsulting Psychologist Press.
- HEPPNER, P.P. ve K.J. KRAUSKOPF (1987), **An Informations Processing Approach too Personal Problem Solving The Counseling Psychologist**, 15, 371-447.
- HEPPNER, P.P. VE C.H., PETERSON (1982), **The Development and Implications of A Personal - Probem Solving Inventory**, Journal of Counseling Psychology, 29,66-75.
- HEPPNER, P.P. ve T.S. KRİESHOK (1983), **Applied Investiation of Problem - Solving Apraisal, Vocational Identity and Career Service Rquest, Utilization and Subseguend Evaluations**, The Vocartional Guidance Quarterly, 240-249.
- HEPPNER, P.P., HİBEL, J., NEAL, G.W., WEİNSTEİN, C.L. ve RABİNOWİTZ, F.E. (1982), **Personal Problem-Solving: A Descriptive Study of Individual Differences**, Journal of counseling, Psychology, 29 (6), 580-590.
- HEPPNER, P.P., REEDER, B.L. ve LARSON, L.M. (1983), **Cognitive Variables Associated With Personal Problem-Solving appraisal: Implications for counseling**, Journal of Counseling Psychology 30, (4), 537-545.
- HEPPNER, P.P.; PETERSON, C.H. (1981), **A Personal Problem solving Inventory**, Paper presented at the Annual Convention of the American Psydhological Assocation.

- HİSLİ, N. (1990), **Almanya'dan Dönüş Yapan Öğrencilerden Uyum Yapan ve Yapmayanların Fonksiyonel Olmayan Tutumlar, Otomatik olumsuz Düşünceler ve Problem Çözme Yeterliği Konusunda Kendilerini Algılayışları Açısından Farklılıklar**, V.Ulusal Psikoloji Kongresi Psikoloji Seminer Dergisi Özel Sayısı, 8, İzmir, 711-723.
- HOLODE VE KOPA, **A Study of Psychopathic Tendencyloc and Sesamong Adolescent Pasychological Abstract 75-10:2699.**
- HOUTZ, J.C. (1980), **Problem solving and Personality Charecteristics Related to Differing Levels of Inteligence and Ideational Fluency**, *Contemporary -Educational- Psychology*, v.5, n.2, p.118-23,
- HOUTZ, J.C. (1981), **Affective Correlates in The Problem Solving Process**, *Journal of Psychology*, v.109, n.2, p:265-69.
- ILGAR, M. Zeki (1996), **Denetim Odağının Denetim Sistemleri, Ahlaki Gelişim Düzeyi ve Öz-Ahlaki Değerlendirme Üzerindeki Etkileri**, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bil. Enst. Erzurum.
- ITTENBACH, R.F.; HARRİSON, P.L. (1990), **Predicting Ego-strength from Problem solving Ability of College and Development**, v23, n3, p:128-36.
- JERATH J.M. HASİJA, S. ve MALHOTRA D. (1993), **A Study of State anxiety Scres in a Problem Solving Stuation**, *Studia Psychologia* 35 (2), 143-150.
- JERSİLD, Arthur (1978), **Gençlik Pskolojisi**, (Çev: İbrahim N. ÖGZÜR), Takiloğlu Matbaası, İstanbul.

JEZU, A.M. (1986), Effivavy of a social Problem solving Therapy Approach for Unipolar Depression, Journal of Sonsulting and clinical Psychology, v.54, n:2, p:196-202.

JOHNSON, B.L.; KİLMANN, P.R. (1975), Locus of Control and Perceived Confidence in Problem Solving Abilities, Journal of Clinical Psychology, v31; n1; p54-55.

KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1972), Sosyal Değişmenin Psikolojik Boyutları, Sosyal Bilimler Dergisi Yay., s.21-23.

KARASAR, N. (1986), Bilimsel Araştırma Yöntemi, 3. Baskı, Bilim Yayınevi, Ankara,

KAYGUSUZ, C. /1995), Öz-Otoriteryanizm ile Bazı Pikolojik ve ailesel Değişkenler Arasındaki İlişkiler, Yayınlanmamış doktora Tezi, Erzurum.

KORKUT, F. (1994), Sigara İçen ve İçmeyen Öğrencilerin Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri, 8. Ulusal Psikoloji Kongresine Sunulan Bildiri, İzmir, 21-23 Eylül.

KORKUT, F., İlkokul Öğrencilerinin Kendilerine Ve Ailelerine İlişkin Bazı Değişkenlerin Denetim Odakları Üzerindeki Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

KÖKSAL, Fikri (1991), Denetim Odağı ile Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkileri, Doktora Tezi, Erzurum.

KULAKSIZOĞLU, Adnan (1998), Ergenlik Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.

- KUZGUN, Y. (1972), **Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniv., Ankara.
- LARON, L.M., P.P. HEPPNER (1989), **Problem Solving Appraisal in an Alcoholic Population**, *Journal of Counseling Psychology*, 36, 73-78.
- LEFCOURT, H.M. (1976), **Locus of control Current Trends In Theory and Research** New York Hills Dale New Jersey Lawrance Erlboun Associates Inc. Publishers.
- LEND, R.W., S.D. BROWN ve K.C. LARKİN (1986), **Efficaci in The Prediction of Academic Performance and Perceived Career Options**, *Journal of Counseling Psychology*, 33, 265-269.
- LESTER, D. (1988), **Relationship Between Locus of Control and Depression Mediated by anger Toward Others**, 129, 3.s. 413-414.
- LUSK, S.L. (1993), **İnteraction of Test Anksiyety and Locus of Control on Academic Performance**, *Psychological Reports*, 53, s.639-644.
- MANDELL, A. (1980), **Problem Solving Stratcgies of Sixth-Grade Student Who Are Superior Problem Solvers**. *Science Educations* 64 (2): 203-211.
- MARTİN, K.; NANCY VE N. Paul, Dixon (1989), **The Effects of Freshman Orrientalion and Locus of Control on Adjustment to Collegel**, *Journal of CollegeStudent Development* 30: 362-367.
- NOWICKY, S.S. STRİCKLAND B.A. (1973), **Locus Of Scale For Children** *Journal of Consulting and Clinical Psychology* vol: 40, n.:1, p:148-154

- OĞUZKAN, F. (1989), **Orta Dereceli Okullarda Öğretim**, II. Baskı, Ankara Emel Matbaacılık.
- ONARAN, O. (1981), **Çalışma Yaşamında GÜdülenme Kuramları**, Ankara Sevinç Matbaası, 71-137.
- ÖREN, N. (1989), A. Üniversitesi öğrencilerinden Denetim Odağı ve Kendini Kabul Değerleri Arasındaki İlişki, Atatürk Üniv. Edebiyat Fak. Yay. Erzurum, s.6-16.
- PARS, V.P. ve Diğ. (1967), **Eğitim Psikolojisi**, Milli eğitim Basımevi, İstanbul.
- PHARES, E.J. (1976), **Locus of Control: A Personality Determinant and Behavior**. Morristown n.j: General Barning Press.
- PHILLIPS, S.D., N.J. PAZIENZA ve H. FERRİN (1984), **Decision Making Styles and Problem Solving Appraisal**, Journal of Counseling Psychology, 4, 497-502.
- RAWDON, V.A.; F.N. WILLIS VE E.J. FICKEN (1995), **Locus of Control in Young Adults in Russia and The United States Perceptual and Motor Skills**, 80. 599-604.
- ROSS, B.H. ve KENEDY, P.T. (1990), **Generalizing From The Use of Earlier Examples in Problem solving**. Journal of Experimental Psychology. vol:16, no:1, s.42-55.
- ROTTER, J.B. (1966), **Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement Psychological Monographs**, 80 (No:609).
- ROWE, M.B. (1993), **The Relation of Locus of control Orientation and Task Structure to Problem-Solving- Performance of sixth-**

- Grade Student Pairs**, Journal of Research in Science Teaching; v:30, n4, p:401-26.
- SELİGMAN, M.E.P., L.Y. ABRAMSON, A. SEMMEL, C.V. BAEYER (1979), Repressive Attributional Style, Journal of Abnormal Psychology, 88, 242-247.**
- SHORKEY, C.T., McROY, R.G. ve ARMENDARIZ, J. (1985), İntensif of Parental Punishment and Problem-Solving Attitudies and Behaviors Psychological Reports 56, 283-286.**
- STEİNLAUF, B. (1979), Problem solving Skills, Locus of Control, and the Contraceptive Effectiveness of Young Women, Child - Development; v.50, n.1, p.268-71.**
- ŞAR, ALİ Haydar, (1997), Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kişilik Tercihlerinin ve Denetim Odaklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniv. Sos. Bil. Ens.**
- TALLENT, R.; MARY, K., YARBROUGHT, D.W. (1992), Effects of the Future Problem solving Program on Children's Concerns about the Future, Gifted-Child-Quarterly; v36, n4, p190-94.**
- TAYLAN, S. (1990), Heppner'in Problem Çözme Envanteri'nin Uyarlama, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ü Sosy. Bil. Ens.**
- TELLADO, G.S. (1984), An Evaluation Case; The Implementation and Evaluation of a Problem solving Training Program for Adolescents, Evaluation-and-program planning: -An-International- Journal, v7, n2.**
- ULUSOY, Ö. VE UZUÖZ, A. (1993), Düşük ve Yüksek Kaygılı niversite Öğrencilerinde Yüzyüze ve Telefonla Kurulan İletişimin**

Problem Çözme Becerisine Etkisi, 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları (Ed. R. Bayraktar ve İ. Dağ.), Ankara: Kongre Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yay. 223-233.

VARIŞ, Fatma (1963), **Ergenin Gelişimi**, Özgü Yayınevi, İstanbul.

WEINER, BERNARD (1972), **Theories of Motivation From Mechanism to Cognition**, Chicago: Warkham Publishing comp., 335-345.

YAVUZER, Haluk (1993), **Ana-Baba ve Çocuk**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

YEŞİLYAPRAK, BİNNUR (1988), **Lise Öğrencilerinin İçsel Ya da Dışsal Denetimli Oluşlarının Etkileyen Etmenler**, Ankara Hacettepe Üniv. Sosy. Bil. Ens. Doktora Tezi,

YOUNG, T.J. (1992), **Locus of Control and Perceptions of Human Aggression, Perceptual and Motor Skills**, 74:1016-1018.

YÜKSEL, F. **İçsel Ya da Dışsal Denetimli Olmanın ve Bazı Değişkenlerin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyine Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1991.

ZALESKI, C.M., **Illusions OF Control: A Factor Analytic Study OF Locus Of Control In Colombian Students, Genetic, Social and General Psychology Monographs**, 120, 1: 201- 221.

ZINS, J.E.; PONTI, C.R. (1996), **The Influence of Direct Training in Problem Solving on consultee Problem Clarification Skills and Attributions**.

ZUROF, D.C. (1980). **Learned Helpnessnes in Humans: An Analizis of Learning Processes and The roles of Individuall and Stuational Differences**, Journal of Personality and social Psychology, 39, 1, s.130-146.

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, 1966 yılında Trabzon'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Erzurum'da bitirdi. 1993 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nü kazandı. 1997 yılında fakülteyi bitirerek aynı yıl Erzurum'un Dadaşkent Senti'nde bir lisede rehber öğretmen olarak göreve başladı. İki yıldır halen bu görevde bulunmaktadır.



ROTTER'İN İÇ-DIŞ KONTROL ODAĞI ÖLÇEĞİ (RİDKOÖ)

Bu anket, bazı önemli olayların insanları etkileme biçimini bulmayı amaçlamaktadır. Her maddede 'a' ya da 'b' harfleriyle gösterilen iki seçenek bulunmaktadır. Lütfen her seçenek çiftinde sizin kendi görüşünüze göre gerçeği yansıttığına en çok inandığınız cümleyi (yalnız bir cümleyi) seçiniz ve bir yuvarlak içine alınız.

Seçiminizi yaparken, seçmeniz gerektiğini düşündüğünüz ya da doğru olmasını arzu ettiğiniz cümleyi değil, gerçekten daha doğru olduğuna inandığınız cümleyi seçiniz. Bu anket, kişisel inançlarla ilgilidir; Bunun için, "Doğru" ya da "Yanlış" cevap diye bir durum söz konusu değildir.

Bazı maddelerde her iki cümleye de inandığınızı ya da hiç birine inanmadığınızı düşünebilirsiniz. Böyle durumlarda, size en uygun olduğuna inandığınız cümleyi seçiniz. Seçim yaparken, her bir cümle için bağımsız karar veriniz; önceki tercihlerinizden etkilenmeyiniz.

1. a. Ana-babaları çok fazla cezalandırdıkları için çocuklar problemlili oluyor.
b. Günümüz çocuklarının çoğunun problemi, ana-babaları tarafından aşırı serbest bırakılmasıdır.
2. a. İnsanların yaşamundaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlıklarına bağlıdır.
b. İnsanların talihsizlikleri kendi hatalarının sonucudur.
3. a. Savaşların başlıca nedenlerinden biri halkın siyasetle yeterince ilgilenmemesidir.
b. İnsanlar, savaşı önlemek için ne kadar çaba harcarsa harcarsın, her zaman savaş olacaktır.
4. a. İnsanlar bu dünyada hak ettikleri saygıyı er geç görürler.
b. İnsan ne kadar çabalarsa çabalasın ne yazık ki, değeri genellikle anlaşılmaz.
5. a. Öğretmenlerin öğrencilere haksızlık yaptığı fikri, saçmadır.
b. Öğrencilerin çoğu, notlarının tesadüfi olaylardan etkilendiğini fark etmez.
6. a. Koşullar uygun değilse insan başarılı bir lider olamaz.
b. Lider olmayan yetenekli insanlar fırsatları değerlendirememiş kişilerdir.
7. a. Ne kadar uğraşsanız da bazı insanlar sizden hoşlanmazlar.
b. Kendilerini başkalarına sevdiremeyen kişiler, başkalarıyla nasıl geçinileceğini bilmeyenlerdir.
8. a. İnsanın kişiliğinin belirlenmesinde en önemli rolü kalıtım oynar.
b. İnsanların nasıl biri olacaklarını kendi hayat tecrübeleri belirler.
9. a. Bir şey olacağına, erinde sonunda olduğuna sık sık tanık olmuşumdur.
b. Ne yapacağıma kesin karar vermek kadere güvenmekten daima daha iyidir.
10. a. İyi hazırlanmış bir öğrenci için, adil olmayan bir sınav hemen hemen söz konusu olamaz.
b. Sınav sonuçları derste işlenenle çoğu kez o kadar ilişkisiz oluyor ki, çalışmanın anlamı kalmıyor.
11. a. Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır. ; Şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.
b. İyi bir iş bulmak, temelde, doğru zamanda, doğru yerde bulunmaya bağlıdır.
12. a. Hükümetin kararlarında sade vatandaş da etkili olabilir.
b. Bu dünya, güç sahibi bir kaç kişi tarafından yönetilmektedir ve sade vatandaşın bu konuda yapabileceği fazla bir şey yoktur.
13. a. Yaptığım planları yürütebileceğimden hemen hemen eminimdir.
b. Çok uzun vadeli planlar yapmak her aman akıllıca olmayabilir, çünkü bir çok şey zaten iyi ya da kötü şansa bağlıdır.

14. a. Hiç bir yönü iyi olmayan insanlar vardır.
b. Herkesin iyi bir tarafı vardır.
15. a. Benim açımdan istediğimi elde etmenin talihle bir ilgisi yoktur.
b. Çoğu durumda yazı-tura atarak da isabetli kararlar verebiliriz.
16. a. Kimimi patron olacağı, genellikle, doğru yerde ilk önce bulunma şansına kimin sahip olduğuna bağlıdır.
b. İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.
17. a. Dünya meseleleri söz konusu olduğunda, çoğumuz anlayamadığımız ve kontrol edemediğimiz güçlerin kurbanıyızdır.
b. İnsanlar siyasal ve sosyal konularda aktif rol alarak dünya olaylarını kontrol edebilirler.
18. a. Bir çok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.
b. Aslında "şans" diye bir şey yoktur.
19. a. İnsan, hatalarını kabul edebilmelidir.
b. Genelde en iyisi insanın hatalarını örtbas etmesidir.
20. a. Bir insanın sizden gerçekten hoşlanıp hoşlanmadığını bilmek zordur.
b. Kaç arkadaşınız olduğu, ne kadar iyi olduğunuza bağlıdır.
21. a. Uzun vadede, yaşamınızdaki kötü şeyler iyi şeylerle dengelenir.
b. Çoğu talihsizlikler yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin ya da her üçünün bir sonucudur.
22. a. Yeterli çabayla siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırılabılıriz.
b. Siyasetçilerin kapalı kapılar ardında yaptıkları üzerinde halkın fazla bir kontrolü yoktur.
23. a. Öğretmenlerin verdikleri notları nasıl belirlediklerini bazen anlayamıyorum.
b. Aldığım notlarla çalışma derecem arasında doğrudan bir bağlantı vardır.
24. a. İyi bir lider, ne yapacaklarına halkın bizzat karar vermesini bekler.
b. İyi bir lider herkesin görevinin ne olduğunu bizzat belirler.
25. a. Çoğu kez başıma gelenler üzerinde çok az etkiye sahip olduğumu hissedirim.
b. Şans ya da talihin yaşamımda önemli bir rol oynadığına inanmam.
26. a. İnsanlar arkadaşça olmaya çalışmadıkları için yalnızdırlar.
b. İnsanları memnun etmek için çok fazla çabalamanın yararı yoktur, sizden hoşlanırlarsa hoşlanırlar.
27. a. Liselerde atletizme gereğinden fazla önem veriliyor.
b. Takım sporları kişiliğin oluşumu için mükemmel bir yoldur.
28. a. Başıma ne gelmişse, kendi yaptıklarımdandır.
b. Yaşamımın alacağı yön üzerinde bazen yeterince kontrolümün olmadığını hissediyorum.
29. a. Siyasetçilerin neden öyle davrandıklarını çoğu kez anlayamıyorum.
b. Yerel ve ulusal düzeydeki kötü idareden uzun vadede halk sorumludur.

PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

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

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin :

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

Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız? Her zaman Hiç bir zaman

	1	2	3	4	5	6
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5. Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra duru ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9. Bir sorun kafamı karıştırdığımda duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.						
10. Başlangıçta çözümünü farketmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.						
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						

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