

**T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**BİLİNÇLİ FARKINDALIK VE PROBLEM ÇÖZME
BECERİSİNİN DEMOGRAFİK VE PSİKOLOJİK
DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Semanur TATOĞLU

**Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji**

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İsak PARDO

TEMMUZ - 2019

T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**BİLİNÇLİ FARKINDALIK VE PROBLEM ÇÖZME
BECERİSİNİN DEMOGRAFİK VE PSİKOLOJİK
DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Semanur TATOĞLU

Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji

Bu tez 09.07.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

| JÜRİ ÜYESİ | KANAATI | İMZA |
|------------------------------|----------|------|
| Dr. İsak PARDO | Basarılı | |
| Doç. Dr. M. Cüneyt Birkök | Basarılı | |
| Dr. Öğr. Üyesi Selsuk Arslan | Basarılı | |

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Semanur TATOĞLU

09.07.2019



ÖNSÖZ

Bu araştırmada, biliminde temellerinden olan problem çözüme becerisi ve bilinçli farkındalık becerisine etki eden değişkenler araştırılmıştır. Bu çalışmanın diğerlerinden en önemli farkı, konunun psikolojik antropoloji bakış açısıyla ele alınmasıdır.

Ders ve tez dönemim boyunca bilgi ve deneyiminden yararlanma şansı bulduğum, değerli hocalarım Dr., İsak PARDO'ya, bilime tutkuyla bağlanmamı sağlayan, destek ve katkılarını her zaman sunan Doç. Dr. Cüneyt BİRKÖK'e ve tüm eğitim hayatım boyunca olduğu gibi yüksek lisans döneminde desteklerini her zaman hissettiğim sevgili aileme teşekkür ederim.

Semanur TATOğLU

09.07.2019

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------------|
| TABLO LİSTESİ | iii |
| ÖZET | v |
| ABSTRACT | vi |
| GİRİŞ | 1 |
| BÖLÜM 1: PROBLEM | 2 |
| 1.1. Problem Durumu | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 3 |
| 1.4. Araştırma Problemleri | 5 |
| 1.5. Alt Problemler | 5 |
| 1.6. Varsayımlar | 7 |
| 1.7. Sınırlılıklar..... | 7 |
| 1.8. Tanımlar | 7 |
| BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ | 8 |
| 2.1. Farkındalık, Psikoloji ve Psikolojik Yaklaşımlar..... | 8 |
| 2.2. İnsanlık Tarihinde Farkındalık ve Problem Çözme Becerisinin Gelişimi | 8 |
| 2.3. Bilinçli Farkındalık..... | 10 |
| 2.3.1. Farkındalığın Gelişimi | 10 |
| 2.3.2. Günümüzde Bilinçli Farkındalığın Ortaya Çıkışı | 10 |
| 2.3.3. Bilinçli Farkındalık: Beyin, Bilinç ve Zihin | 11 |
| 2.3.4. Farkındalık Türleri | 12 |
| 2.3.5. Bilinçli Farkındalığı Etkileyen Etmenler | 15 |
| 2.3.6. Meditasyon: Zihni İzleme ve Farkındalık Geliştirme | 20 |
| 2.3.7. Her An Bilinçli Farkında Olmalı mıyız?..... | 21 |
| 2.3.8. Farkındalık Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar..... | 21 |
| 2.4. Problem Çözme Becerisi | 23 |
| 2.4.1. Problem Çözme Becerisinde Temel Faktörler | 24 |
| 2.4.2. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Bireysel Etkenler | 26 |
| 2.4.3. Yapay Zekanın Problem Çözmeye Katkısı..... | 29 |
| 2.4.4. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar | 29 |
| 2.5. Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Arasındaki İlişki | 31 |
| BÖLÜM 3: YÖNTEM | 32 |
| 3.1. Araştırmanın Yöntemi | 32 |
| 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme / Çalışma Grubu | 32 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları..... | 33 |
| 3.3.1. Kişisel Bilgiler Anketi | 33 |
| 3.3.2. Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)..... | 33 |
| 3.3.3. Problem Çözme Envanteri (PÇE) | 34 |
| 3.4. Verilerin Analizi..... | 34 |
| BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUMLAR | 35 |
| 4.1. Bulgular | 35 |
| 4.1.1. Örnekleme / Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular..... | 35 |
| 4.1.2. Bilinçli Farkındalık Ölçeği Puan Dağılımları | 36 |
| 4.1.3. Problem Çözme Envanteri Puanlarının Dağılımı..... | 36 |

| | | |
|--------------------------|--|-----------|
| 4.1.4. | Bilinçli Farkındalık Becerisi ile Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular | 36 |
| 4.1.5. | Cinsiyetin, Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular | 37 |
| 4.1.6. | Sayısal ve Sözel Bölümde Okuyan Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular | 38 |
| 4.1.7. | Aile Ekonomik Durumunun Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular | 39 |
| 4.1.8. | Çocukluk Dönemi Travmaları ve Bilinçli Farkındalık Becerisine İlişkin Bulgular | 44 |
| 4.1.9. | Psikolojik Yakınma ve Psikoterapi Sürecinin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular | 45 |
| 4.1.10. | Devamlı Hasatlığı Olan ve Olmayan Bireylerin Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular | 47 |
| 4.1.11. | Hayatı Sorgulama ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular | 47 |
| 4.1.12. | Renk Farkındalığı ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular | 49 |
| 4.1.13. | Yaşam Doyumu ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular | 49 |
| 4.1.14. | Eğitim Planlamasına Katkı Oranı ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular | 50 |
| 4.1.15. | Spor ve Sanat Yeteneği ile Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular | 50 |
| 4.1.16. | Kişilerarası İlişkiler ile Problem Çözme Envanteri Sonuçlarına İlişkin Bulgular | 51 |
| 4.2. | Tartışma | 52 |
| 4.2.1. | Bilinçli Farkındalık Becerisi ile Problem Çözme Becerisi Düzeyinin Değerlendirilmesi | 52 |
| 4.2.2. | Demografik ve Psikolojik Değişkenlerin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Değerlendirme | 53 |
| SONUÇ VE ÖNERİLER | | 60 |
| KAYNAKLAR | | 63 |

TABLO LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1: Bilinçli Farkındalık Puanlarının Dağılımı | 36 |
| Tablo 2: Problem Çözme Envanteri Puanlarının Dağılımı | 36 |
| Tablo 3: Bilinçli Farkındalık Puanları ile Problem Çözme Puanları Arasındaki İlişki.. | 37 |
| Tablo 4: Cinsiyet Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 37 |
| Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 38 |
| Tablo 6: Sayısal ve Sözel Bölüm Değişkenine Göre Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 38 |
| Tablo 7: Sayısal ve Sözel Bölüm Değişkenine Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 39 |
| Tablo 8: Aile Ekonomik Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 39 |
| Tablo 9: Aile Ekonomik Durumuna Göre Problem Çözme Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 40 |
| Tablo 10: Anne Eğitim Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 40 |
| Tablo 11: Anne Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 41 |
| Tablo 12: Baba Eğitim Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları | 41 |
| Tablo 13: Baba Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 42 |
| Tablo 14: Kardeş Sırasına Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları | 42 |
| Tablo 15: Kardeş Sırasına Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 43 |
| Tablo 16: Aile Tutumu Bakımından Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 43 |

| | |
|---|----|
| Tablo 17: Yaşamının Geçirdiği Yer Bakımından Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 44 |
| Tablo 18: Travma ve Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 45 |
| Tablo 19: Psikolojik Yakınması Olma ve Olmama Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 45 |
| Tablo 20: Psikolojik Yakınması Olma ve Olmama Durumuna Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 46 |
| Tablo 21: Psikoterapi Almış veya Alıyor Olan ve Almayan Bireylerin Problem Çözme Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 46 |
| Tablo 22: Psikoterapi Almış veya Alıyor Olan ve Almayan Bireylerin Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları..... | 47 |
| Tablo 23: Devamlı Rahatsızlığı Olan ve Olmayan Bireylere Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları | 47 |
| Tablo 24: Eğitim Planlamasına Katkı Sıklığı ve Problem Çözme Envanteri Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları..... | 50 |

Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Özeti

| | |
|---|---|
| Tezin Başlığı: Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisinin Demografik ve Psikolojik Değişkenler Bakımından İncelenmesi | |
| Tezin Yazarı: Semanur TATOĞLU | Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İsak PARDO |
| Kabul Tarihi: 09.07.2019 | Sayfa Sayısı: vi (ön kısım) + 72 (tez) |
| Anabilim Dalı: Psikoloji | Bilim Dalı: Psikoloji |
| <p>Bu araştırmanın amacı bilişsel psikoloji yaklaşımı açısından bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi ve bazı bağımsız değişkenlerin etkisini incelemektir.</p> <p>Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Örneklem kitlesi, oransız eleman örnekleme yoluyla belirlenmiş eğitim fakültesi 125 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisini kapsamaktadır. Kullanılan veri toplama araçları, “Kişisel Değerlendirme Anketi”, “Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)” ve “Problem Çözme Envanteri (PÇE)”dir. Veri analizleri için, t testi analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve pearson moment korelasyon analizi yapılmıştır.</p> <p>Bulgular bakımından, bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında ilişki bulunmamıştır. Demografik özellikler ile sayısal veya sözel bölüm okuyan olmanın bilinçli farkındalık ve problem çözme üzerinde etkisi bulunmamıştır.</p> <p>Travma geçiren veya psikolojik yakınması olan katılımcıların <i>bilinçli farkındalık</i> seviyeleri daha düşük çıkmıştır. Yaşam felsefeleri ile yaşamları uyuşan katılımcıların bilinçli farkındalık seviyeleri ise yüksek çıkmıştır.</p> <p>Devamlı rahatsızlığı olan katılımcılar, <i>problem çözme</i> becerisinde kendilerini daha yetersiz görmektedirler. Psikoterapi süreci almış veya alıyor olan katılımcılar, problem çözmede kendilerini daha yeterli görmektedirler. Katılımcıların kendi eğitim planlarına katkıları azaldıkça problem çözme becerisinde kendilerini daha yetersiz gördükleri bulunmuştur. Kendisinden problem çözmesi için yardım istenen katılımcılar problem çözmede kendilerini daha yeterli görmektedirler.</p> <p>Sonuç olarak bazı değişkenler ile bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bilinçli farkındalık ile problem çözme becerileri arasında ise doğrudan ilişkiye rastlanmamıştır.</p> | |
| Anahtar Sözcükler: Farkındalık, Bilinçli Farkındalık, Problem Çözme. | |

| | |
|--|--|
| Title of the Thesis: An Examination of Mindfulness and Problem Solving Skills With Demographic and Psychological Variables | |
| Author: Semanur TATOĞLU | Supervisor: Assist. Prof. Dr. İsak PARDO |
| Date: 09.07.2019 | Nu. of Pages: vi (pretext) + 72 (main body) |
| Department: Psychology | Subfield: Psychology |
| <p>The aim of the study is to examine relationships between mindfulness and problem solving skills and the effects of some independent variables in terms of cognitive psychological approach.</p> <p>The relational screening method is used in the research. A Personal Investigation Questionnaire, the Turkish versions of “The Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)” and “The Problem Solving Inventory (PSI)” have been used as data collection tools. The sample research population determined by disproportionate element sampling and consisted of 125 third and fourth grade students in the faculty of education. The demographic and psychological information questionnaire, “The Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)” and “The Problem Solving Inventory (PSI)”, T-test analysis, one-way analysis of variance (ANOVA) and pearson moment correlation analysis were performed for data analysis</p> <p>No significant relationship has been found between mindfulness and problem solving skills of participants. There was also no significant effect seen on mindfulness and problem solving skills indicated from students studying in the technical or social studying departments in the faculty.</p> <p>Mindfulness levels of participants with traumatized and psychological complaints were lower. Furthermore, of the participants mindfulness levels matches their life philosophies were high.</p> <p>Participants with persistent discomfort are to see themselves more inadequate in problem solving skills. Participants who have received or are receiving a psychotherapy process find themselves more competent in problem solving. It was found that as the individual contribution to their education plans decreased, they perceive themselves as inadequate in problem solving skills. Participants who seek help to solve their problems, find themselves more effective in problem solving.</p> <p>As the result, there are significant relationships between some personal variables, mindfulness and problem solving skills. There could not find a linear relationship between mindfulness and problem solving skills.</p> | |
| Keywords: Awareness, Mindfulness, Problem Solving. | |

GİRİŞ

İnsanların ve toplumların yaşamları esnasında karşılaştıkları problemlerin farkına vardıkça ve bilinçli olarak çözdükçe ilerleyebildikleri tarihsel olarak gözlemlenmektedir. Bergson'a göre, ilkel toplumlar ile modern toplumları birbirinden ayıran şey muhtemelen içgüdü'nün üzerinde zekanın etkisini ortaya koyarak problem çözmektir (1986, s. 189). Tarihsel açıdan bakıldığında insanlığın kurduğu tüm uygarlıklar, karşılaştıkları problemlerin farkına vararak verdikleri cevaplardan meydana gelmektedir (Birkök, 2018, s. 66). Problemi fark etmek, düşünme sürecinin başlaması için gerekli şarttır. Bütün toplumlarda çözülen problemler arttıkça uygarlık seviyeleri de yükselmiştir. İnsanların hayatta kalması sadece fiziksel becerilere değil aynı zamanda sosyal becerilere de bağlıdır (Breuning, 2018, s. 126). Bu noktada problemin farkında olunmasıyla çözülmesi arasındaki ilişkilerin anlaşılması gerekmektedir.

Bu çalışmada bireyin problem çözme becerisi ile farkındalığı arasında bazı değişkenler bakımından nasıl bir ilişkinin olduğu incelenmektedir. İlk bölümde bazı varsayımlar ve sınırlılıklar çerçevesinde araştırmanın amacı, ele alınan problem ve alt problemler belirlenmiştir. İkinci bölümde, farkındalık ve problem çözmeye ilgili daha önce yapılmış olan araştırmalar incelenerek araştırma konusu doğrultusunda bir kuramsal çerçeve çizilmektedir. Üçüncü bölümde, araştırmada kullanılan yöntem açıklanmaktadır. İlk olarak araştırma amacı doğrultusunda farkındalık ve problem çözme arasındaki ilişki bakımından demografik ve psikolojik değişkenleri içeren bir anket oluşturulmuştur. Beraberinde bireyin farkındalığını ve problem çözme becerisini saptamak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Dördüncü bölümde, değişkenler doğrultusunda araştırma problemine ve alt problemlere ilişkin bulgular değerlendirilmiştir. Son bölümde ise tüm çalışma doğrultusunda elde edilen bulgular genel sonuçlar ve öneriler olarak ifade edilmiştir.

BÖLÜM 1: PROBLEM

1.1. Problem Durumu

Genel olarak farkındalık ile karşılaştığımız problemlerin büyük kısmının çözümü arasında doğrusal bir ilişkinin bulunduğu varsayılabilir. Bunun nedeni farkındalık arttıkça problemin çözümünde kullanılacak araçların daha kolay bulunabilmesinin varsayılmasıdır. Bu yargı araştırmalarla kanıtlanırsa, farkındalığın artırılması problemlerin çözümü için önem kazanacaktır. Ancak hangi durumlarda ve nasıl bir farkındalık ve problem çözme ilişkisi vardır? Literatürde farkındalığın çeşitli şekillerde, özellikle bilinçli farkındalık meditasyonu eğitimiyle artırılması sayesinde problem çözüme önemli ilerlemeler elde edildiği bulunmuştur (Klempel, 2018, s. 61). Öte yandan farkındalık bir bilinç durumu olduğu için son derece karmaşık ve kapsamlı bir konudur. Örneğin insanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliğin ne olduğu sorusuna birçok düşünür çeşitli cevaplar vermişlerdir. Günümüzdeki bilimsel birikim doğrultusunda bu soruya Harari tarafından “hayal gücü” cevabı verilmektedir (2015, s. 41). Bu yanıt farkındalığın alanını işaret etmesi bakımından önemli bir boyuttur. İnsanın, bizzat kendisinin başrolü oynadığı bir hayal dünyası kurma eylemini, zihnin bir tür bilinçli düşünme faaliyeti olarak kabul edebiliriz. İnsanı diğer primatlardan farklı kılan şeyin, özgün bir şekilde kendisinin farkında olması ve problem çözebilmesi olduğu kabul edilebilir.

Acaba farkındalık insanı özgür kılmakta mıdır? İnsan gerçekleri fark edebilmekte midir? Böyle bir yaklaşımın ardında kolaylıkla problemlerin çözülebileceği varsayımı bulunmaktadır. Farkındalıkla özgür irade sağlanabilir mi? Bu sorulara son zamanlarda bazı yazarlar tarafından olumsuz cevaplar verilmektedir.

“Genellikle duyguların birer hesaplama ürünüden ibaret olduğunu fark edemeyiz çünkü bu seri hesap işlemi farkındalık eşiğimizin çok altında bir yerde cereyan eder. Beyindeki hayatta kalma ve üreme olasılığını işleyen milyonlarca nöronu hissedemediğimizden yılanlardan korkmamızın, cinsel eş tercihimizin ya da Avrupa Birliği hakkındaki fikirlerimizin esrarengiz bir “özgür irade” sebebiyle ortaya çıktığı yanılmasına düşüyoruz” (Harari, 2018, s. 60).

Bu çalışma “zeki” insanın farkındalığı ile problem çözebilmesi arasında nasıl bir ilişki olduğu hakkındadır. Literatürde pek çok değişken açısından bilinçli farkındalık ile problem çözme arasında nasıl bir ilişkinin olduğu tam olarak incelenmemiştir. Bu çalışmada, iki ayrı ölçek ve kişisel bilgi formunda yer alan demografik ve psikolojik değişkenler kullanılarak bunların problem çözme becerisi ve bilinçli farkındalığa etkisi incelenecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, bazı bağımsız demografik ve psikolojik değişkenler açısından bilinçli farkındalık ile problem çözme becerisi arasında nasıl bir ilişki olduğunu bulmaktır. Elde edilecek olan bulgular daha sonra genelleştirilerek bireylerin problem çözme becerisi ve bilinçli farkındalık düzeylerinin geliştirilmesi için kullanılabilir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünyada var olan her şey birbiriyle ilişkilidir. Bunların birbirlerini ne şekilde ve ölçüde etkiledikleri bilimsel araştırmalarla ortaya çıkarılmaktadır. Problem çözmek oldukça karmaşık bir işlemdir. Olgular arasındaki çok derinlerde olan ilişkilerin özel yöntemlerle bulunmasını gerektirir. “Bilimsel araştırma, evrensel şüphenin geçit resmi yerine bir problematiğin tesis edilmesini talep eder. Bilimsel araştırmanın gerçek çıkış noktası bir problemdir, bu problem yanlış teşhis edilmiş olsa bile“ (Bachelard, 2009, s. 82). Elde edilen bilimsel bilgiler bireyin ve insanlığın sorunlarının çoğunun çözülmesinde kullanılabilir.

Bu çalışmada bilinçli farkındalık becerisi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılacaktır. Bilinçli farkındalık ile problem çözme becerisi ilişkisi hakkında çeşitli veri tabanlarında ayrıntılı saha araştırmasına dayalı Türkçe bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle farkındalık ile problem çözme becerisi arasında bir bağlantı söz konusu ise bunun belirlenerek diğer çalışmalarda kullanılması önem taşımaktadır.

Canlılar, problem çözme becerileri sayesinde hayatta kalabilmektedir. Problem çözme en temel ve en önemli yaşamsal becerilerdendir. Günümüz medeniyetinin gelişmesi, problem çözme becerimiz sayesinde oluşmuştur. Elde edilmiş olan bilimsel gelişmeler

problem çözüme becerimizin bir sonucudur. Bu nedenle beceriyi etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılması, onu geliştirmemiz konusunda etkin yollar bulunmasını sağlayacaktır.

Dünya ekonomik forumu, yaptığı çalışmalarla problem çözüme becerilerinin yakın gelecekte en önemli kazanımların başında geleceğini gösteren araştırmalar yayınlamıştır. Problem çözüme becerisi; kompleks iletişim ve kendini yönlendiren eğitim ile birlikte derin öğrenme yeterliklerini oluşturmaktadır (World Economic Forum, 2016, s. 11). Sosyal hayatın her alanında aranan niteliklerden biri olan problem çözüme becerisini etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve bu becerilerin bireylere kazandırılması giderek daha büyük önem kazanmaktadır.

Problem çözüme becerisine etki eden değişkenlerin ortaya çıkarılması, günümüzün önemli sosyal sorunlarından biri olan şiddetin önlenmesinde de etkili olacaktır. Çeşitli araştırmalar, problemlerle baş edemeyen bireylerde şiddete yönelimin etkisini artırdığını göstermektedir. Örneğin, öğrencilerin problem çözüme becerileri geliştirilerek okullarda yaşanan akran zorbalığının azaltılması sağlanabilir (Gökler, 2009). Öte yandan hemen her tür problem de şiddet kullanılarak çözülmeye çalışılmaktadır (Riches, 1989). Fromm'a göre insan eğilimlerinin en kötü ve en tehlikelisi şiddettir ve onu yıkmak için yıkmaya, nefret etmek için nefret etmeye götüren bir çürüme belirtisidir (1990, s. 19). Dolayısıyla bu beceriyi geliştirmek insanı sevgiye götürebilir. Bazı yazarlar da çeşitli şiddet araçlarının kullanıldığı kurumsal şiddetten bahsetmektedirler. Bunlar silahlı kuvvetler gibi bir tür meşru şiddet unsurlarıdır. Bu araçları kimin hangi amaçlarla kullandığı veya ne kadar denetlediği sosyal yapılar için belirleyici olmaktadır (Giddens, 2008, s. 9). Bu durumda şiddetin sınırları, türü veya nitelikleri önem kazanmaktadır. Sonuç olarak problem çözüme becerilerinin geliştirilmesi hem bireysel hem de toplumsal olarak şiddetten kaynaklanan sorunların önemli ölçüde engellenmesini sağlayabilir.

Günlük hayatta karşılaşılan sorunları, insan benliğine zarar vermeyerek ve ilk aşamada önlemek gerekmektedir. Bireylerin yaşamları konusunda bilinçli farkındalıklarını artırmak ve problem çözüme becerilerini geliştirmek, ruh sağlığında önleyici hizmetler açısından önem arz etmektedir. Tüm bunlar göz önüne alındığında, bilinçli farkındalığı ve problem çözüme becerilerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesinin önleyici ruh sağlığı hizmetlerine olumlu katkıları olabilir.

1.4. Araştırma Problemleri

Araştırmada iki farklı problem ele alınmıştır.

1. **Problem Cümlesi:** Bireyin bilinçli farkındalığı ile problem çözme becerisi arasında bir ilişki var mıdır?
2. **Problem Cümlesi:** Demografik ve psikolojik değişkenlerin bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisine etkileri var mıdır?

1.5. Alt Problemler

1. **Alt Problem:** Bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi cinsiyete göre değişmekte midir?
2. **Alt Problem:** Eğitim fakültesi öğrencilerinde sayısal ve sözel bölümlere göre bilinçli farkındalık ve problem çözme becerileri bakımından bir fark var mıdır?
3. **Alt Problem:** Aile aylık kazancına göre bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi değişmekte midir?
4. **Alt Problem:** Kardeş sırası ile bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında bir ilişki var mıdır?
5. **Alt Problem:** Anne eğitim durumu ile bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisine arasında bir ilişki var mıdır?
6. **Alta Problem:** Baba eğitim durumu ile bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisine arasında bir ilişki var mıdır?
7. **Alt Problem:** Yaşamın büyük bölümünün geçirildiği yerleşim yeri ile bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisine arasında bir ilişki var mıdır?
8. **Alt Problem:** Psikolojik yakınma ile bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında bir ilişki var mıdır?
9. **Alt Problem:** Psikoterapi alıyor veya almış olma ile bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisine arasında bir ilişki var mıdır?
10. **Alt Problem:** Devamlı hastalığı olma durumu ile problem çözme becerisi arasında bir ilişki var mıdır?
11. **Alt Problem:** Aile tutumu ile bilinçli farkındalık arasında bir ilişki var mıdır?
12. **Alt Problem:** 10 yaşına kadar geçirilen yaşamı, eleştirmeye başlama döneminin bilinçli farkındalık üzerinde etkisi var mıdır?

13. **Alt Problem:** Alınan kararlardan memnun olma ile bilinçli farkındalık arasında ilişki var mıdır?
14. **Alt Problem:** Alınan kararlarda başarılı olma ile bilinçli farkındalık arasında ilişki var mıdır?
15. **Alt Problem:** En sevilen rengi bilme ile bilinçli farkındalık arasında ilişki var mıdır?
16. **Alt Problem:** En çok giymeyi sevilen elbise renginin en sevilen renkle aynı olması durumu ile bilinçli farkındalık arasında bir ilişki var mıdır?
17. **Alt Problem:** Kalabalık bir yerde olma durumunu sorgulamanın bilinçli farkındalığa etkisi var mıdır?
18. **Alt Problem:** Harcama yaptıktan sonra yersiz harcama yapma durumunu sorgulanmanın bilinçli farkındalık üzerinde etkisi var mıdır?
19. **Alt Problem:** Tanışılan bireylerin geçmişini merak eden bireylerin farkındalığı daha mı yüksektir?
20. **Alt Problem:** Yaşam felsefi ile yaşamı uyuşan bireylerin farkındalığı daha mı yüksektir?
21. **Alt Problem:** Beraber yaşanan kişilerin kendilerine ne katkısı olduğunu düşünen bireylerde bilinçli farkındalık daha mı yüksektir?
22. **Alt Problem:** Beraber yaşanan kişilerin kendilerini etkilerini düşünün bireylerin bilinçli farkındalık düzeyleri daha mı yüksektir?
23. **Alt Problem:** Çocukluk döneminde geçirilen üzücü duygusal veya fiziksel olayın bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisine etkisi var mıdır?
24. **Alt Problem:** Kendisinin eğitim planlamasında kişisel katkısı olan bireylerin katkı sıklığına göre problem çözme becerisi arasında bir ilişki var mıdır?
25. **Alt Problem:** İyi ve orta düzeyde müzik aleti çalabilen bireyler problem çözme becerisinde kendini daha yeterli mi görmektedir?
26. **Alt Problem:** Düzenli spor yapan bireyler problem çözme becerisinde kendi daha yeterli mi görmektedir?
27. **Alt Problem:** Arkadaşları ile aralarında anlaşmazlıkları çözmekte başarılı olanlar problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli mi görmektedir?
28. **Alt Problem:** Gurup organizasyonları düzenleyen bireyler problem çözme becerisinde kendilerini daha mı yeterli görmektedir?

29. **Alt Problem:** Kendisine aktarılan problemi rahatlıkla çözen bireyler problem çözme becerisinde kendini daha mı yeterli görmektedir?
30. **Alt Problem:** Çevresindeki kişiler tarafından problem çözmesi için yardım istenen bireyler problem çözmede kendilerini daha yeterli mi görmektedir?
31. **Alt Problem:** Aile içi sorunların çözümünde başarılı olan bireyler problem çözmede kendini yeterli görmeye etki eder mi?

1.6. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan ölçeklerin bilinçli farkındalık problem çözme becerisini ölçtüğü varsayılmaktadır.
2. Katılımcıların gerçek düşüncelerini yansıtacak şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma örneklem kitlesi itibariyle, Sakarya Üniversitesi, Hendek Eğitim Fakültesi, 2018-2019 bahar dönemi, sözel ve sayısal bölümler, 3. ve 4. sınıf, toplam 125 öğrenci ile sınırlıdır.

Teorik yaklaşım itibariyle bilişsel psikoloji, evrimsel psikoloji ve antropoloji alanlarıyla sınırlandırılmıştır.

1.8. Tanımlar

Bilinçli Farkındalık: Zihnin dikkatini bilinçli olarak burada ve şimdiye odaklama, an içinde olanları yargısız, oldukları haliyle duyumsama, algılama ve bilme becerisidir.

Problem Çözme Becerisi: Karşılaşılan sorunu, zorlukları veya bir durumu aşma ve onunla baş etmemizi sağlayan zihinsel bir süreç yeterliliğidir.

BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1. Farkındalık, Psikoloji ve Psikolojik Yaklaşımlar

Psikoloji, karmaşık organizmalar tarafından bilginin (information, malumat anlamında) temsil edilmesini ve işlenmesini araştıran bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Wilson ve Keil, 1999, s. xl). Söz konusu bilgi, çeşitli hayvan türlerinin çevreleriyle olan ilişkilerinde, duyuları aracılığıyla ortaya çıkan zihinsel bilgidir. İnsanda farkındalık ve problem çözme davranışlarına dönüşerek yaşamını sağlamaktadır. Hint felsefesine göre “yalın farkındalık (alocana matra)” nesnelere, duyuların biri veya diğerini etkilemesiyle ortaya çıkan belirsiz ve genel bir şeydir (Hiriyanna, 2011, s. 252). Bu bölümde psikolojik süreçlerin kuramsal açıklamaları ele alınmaktadır. Çalışmada genel olarak, bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi, psikolojideki bilişsel psikoloji ile yapısalcılık ve işlevselcilik yaklaşımları açısından değerlendirilmiştir. Buna göre içe bakış yoluyla bilincin unsurlarına ayrılarak incelenmesi mümkündür (Arkonaç, 2005). Alanda kabul edilen diğer akımlar ise davranışçılık, gestalt psikolojisi, biliş psikolojisi ve psikanalitik yaklaşımlardır (Arkonaç, 2005; Richards, 2003).

2.2. İnsanlık Tarihinde Farkındalık ve Problem Çözme Becerisinin Gelişimi

Antropolojik araştırmalar, insanın dört ayrı gelişme safhasından geçtiğini bulmuştur. Bunlar kara yaşamına adapte olmak (terrestriality), iki ayak üzerine dikleşmek (bipedalism), beynin korteks bölümüne evrilmesi (encephalization) ve medeniyet (civilization) aşamalarıdır (Lewin, 2005, s. 8). Problem sözcüğü günümüz medeniyetinin ortaya koyduğu bir kavram olduğu için ilk üç dönemde bu canlı türünün bilişsel bir problem ile karşılaştığını iddia etmek doğru olmayacaktır. Farkındalık kavramı için de aynı şeyler söylenebilir. *Homo* cinsinin zor durumlarla karşılaştığı ve yaşama güdüsü aracılığıyla tepki göstererek varlığını sürdürdüğü ortadadır.

Homo cinsinin önceki dönemlerdeki nitelikleri, günümüzde benzeri seviyelerde bulunan çeşitli primatlarla aynı özelliklere sahipti; farkındalık ve problem çözme konularında diğerlerinden farklı herhangi bir özel duruma sahip değildi (Harari, 2015, s. 18). Ancak *homo* cinsinin *Homo Erectus* olarak ayağa kalkması ile farkındalık ve problem çözme becerisinde sıçrama olmuştur. Daha önceleri 4 ayak üstünde duran *homo*, ayağa kalkarak (*erectus*) görüş alanını genişleterek daha geniş alanlara hâkim

olabilmiştir. Homo'nun ayağa kalkması ellerini başka işler için kullanabilmesini sağlamıştır. Eller ve özellikle parmaklar, evrimsel baskı sonucunda çok ince ve karmaşık işleri yapabilir bir hale dönüşmüştür. Bu süreçler aynı zamanda, farkındalığın ve problem çözmenin evrimleşme süreçleridir (Harari, 2015, ss. 22-3). Ayağa kalkan homo öte yandan görme duyusunu ve dokunma duyusunu daha da fazla kullanmaya başlamıştır. Duyularının artması, algılarını da geliştirmiştir. Gelişen ve çeşitlenen algılar farkındalığın gelişmesini ve evrilmesini sağlamıştır. Böylece Homo Sapiens türü ortaya çıkmıştır.

Yukarıdaki biyolojik gelişme süreciyle birlikte bir kültürel gelişme de meydana gelmiştir. Farkındalık ve problem çözme durumlarının *sapiens* türünün gelişme süreci içinde safhalar halinde ortaya çıktığı söylenebilir. Harari'ye göre sapiens bakımından tarihin akışını şekillendiren safhalar Bilişsel Devrim (yaklaşık 70 bin yıl önce), Tarım Devrimi (12 bin yıl önce) ve Bilimsel Devrim (5 bin yıl önce) dir (2015, s. 17). Bilinçli farkındalık ile problem çözmenin bugünkü anlamını bu dönemlerdeki gelişmelerle kazandığı ve çağdaş medeniyete ulaşmasını sağlayan temel faktörlerden olduğu kabul edilebilir.

İnsan türü 70.000 yıl önce diğer canlılardan pek de farklı değildi. İnsan türünün ayağa kalması ile biyolojik yapısı da değişmeye ve diğer canlılardan ayrılmaya başlamıştır. Bu değişiklik kadınların erken doğum yapmasına neden olmuştur. Erken doğan bebekler tek başlarına hayatta kalamadıkları için iki ayrı gereksinmeye ihtiyaç duymuşlardır. Annenin tek başına hem bebeğe bakması hem de yiyecek bulması çok zordur; aynı zamanda erken doğan bebek eğitime de ihtiyaç duymaktadır. Karşılaşılan bu yaşam problemlerini çözmek için sosyal yapılar oluşmaya başlamıştır. Çocuk büyütme diğer insanlardan yardım almayı gerekli kıldığından, güçlü sosyal bağların kurularak insan türünün erken doğuma rağmen devam etmesi problemi çözülmüştür (Harari, 2015, ss. 23-4). Problem çözme becerisinin gelişmesi, insanı diğer türlerden ayırarak onun güçlenmesini, gelişmesini ve günümüz medeniyetinin oluşmasını sağlamıştır.

İnsanın diğer primatlarda olduğu gibi temel ihtiyaçları için biyolojik beyni evrilmiş; ayrıca sosyal yapılarından kaynaklı sosyal sorunlarını çözmesi için de kültürel zihni evrilmiştir (Gellatly, 2012, s. 3). İnsan beyni evrildikçe Homo sapiens'in farkındalığı gelişmiştir. Farkındalığı artan insan çevresine daha çok egemen olmuş, daha karmaşık problemleri çözmüş ve sınırsız sosyal yapılar oluşturmuştur. Günümüzde Homo sapiens

sapiens olarak adlandırılan modern insan, medeniyeti böyle bir gelişim sayesinde oluşturmuştur.

2.3. Bilinçli Farkındalık

2.3.1. Farkındalığın Gelişimi

Bilinçli farkındalık, beynin gelişimiyle paralel bir şekilde değişmeye devam etmektedir. Binlerce yıl önce sadece ben ve öteki farkındalığına sahip olan beyin, Homo erectus ile kendini fark etmeye başlamıştır. Genel olarak psikoloji kaynakları bu durumu insan yavrusunun gelişimine benzeterek açıklamaktadır. Bebek bir ayna karşısına konduğunda, görüntünün kendisi olduğunu fark edemez. Beyin gelişimiyle birlikte 2 yaşına doğru aynadaki bebeğin kendisi olduğunu kavramaya başlar. İnsan türü, Homo erectus'dan önceki döneminde 2 yaşından küçük bebeğe benzer durumdaydı. Homo erectus döneminde kendilik farkındalığı başlamıştır. Homo sapiens ile farkındalığı daha da gelişmiştir. Artık sadece kendi farkındalığına sahip değil aynı zamanda psikolojik farkındalığa ve sosyal farkındalığa da sahiptir. Paleoantropolojik bulgulara göre insandaki yüksek bir zekanın ve bilişsel işlevin varlığını gösteren ilk ip uçları yaklaşık iki milyon yıl önce yaşamış olan Homo habilis'e dayanmaktadır. Yaklaşık 100.000 yıl önce ise Homo sapiens'in başkalarının kendisiyle ilgili düşüncelerini etkileme düşüncesinin kanıtı olarak bulunan süs eşyaları farkındalığın ilk dönemlerine kanıt olarak değerlendirilebilir. Bulunan deniz kabuklarından yapılmış takılar, artık insanın diğer insanların kendisi hakkındaki duygu ve düşüncelerini fark ettiğini ve önemseydiğini açık bir şekilde göstermektedir (Torrey, 2018, s. 27,61).

2.3.2. Günümüzde Bilinçli Farkındalığın Ortaya Çıkışı

İnsanlar yüzyıllar boyunca duygularını başkalaştırma çabalarına girmişlerdir. Bu çabalar bireylerin trans haline geçmelerine katkı sağlamıştır. Ancak bilimsel olmayan bu yöntemler, bireylerin duygu değiştirmelerine tam olarak yardımcı olamamıştır. Duyguları başkalaştırma yöntemlerinden bilinçli farkındalıkla ilgili ilk bilimsel çalışmalar 1970'lerin sonlarına doğru ortaya çıkmıştır. Bilinçli farkındalık, hakkında yapılan çalışmalar Langer ile Kabat-Zinn'in başını çektikleri iki farklı ekol üzerinde temellenmiştir. "Langer için bilgece farkındalık, doğu felsefeleriyle hiç ilgisi olmayan, bilinçli bir zihinsel durum (mode) iken; Kabat-Zinn için ise öğrenilebilen, öğretilen

ve doğu felsefelerinin batı bilimiyle bütünleştirilmiş uyarlamasına temellendirilen bir müdahale yöntemidir.” (Nesrin Şahin ve Yeniçeri, 2015, ss. 49-50)

Türkçede bilinçli farkındalık ve bilgece farkındalık şeklinde iki ayrı çeviri kullanımları mevcuttur. Bu çalışmada içeriği daha iyi yansıttığı düşünüldüğünden bilinçli farkındalık deyiminin kullanımı tercih edilmiştir. Bilinçli farkındalık bir beceridir. Bu beceri; zihnin dikkatini bilinçli olarak burada ve şimdiye odaklamak, an içinde olanları yargısız, oldukları haliyle duyumsama, algılama ve bilme becerisidir. Bilinçli farkındalık terapötik değişimin temel ve gizil süreçlerinden biri olarak kabul edilmekte ve danışmanların ve danışanların sahip olmaları beklenen temel becerilerdendir (Nesrin Şahin ve Yeniçeri, 2015).

2.3.3. Bilinçli Farkındalık: Beyin, Bilinç ve Zihin

İnsanlık tarihi boyunca beyin, bilinç ve zihin merak edilen kavramlar olmuştur. Zihin çoğu zaman beyinle karıştırılmış bazen de ruh olarak adlandırılmıştır. Beyin nöron ağlarının oluşturduğu somut bir kavram iken zihin öznel duygu durum deneyimlerini içeren soyut bir kavramdır. Beynin fiziki veya nörolojik yapısını çözmek, doğrudan zihnin işleyişini ortaya çıkaramamaktadır (Shorter, 2005, s. 9). Temelde farklı kavramlar olduğu bilinmelerine rağmen nasıl etkileştikleri önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu probleme felsefede ve sosyal bilimlerde düalizm adı verilmektedir. Fiziksel davranışlar ile zihinsel faaliyetler arasında neden ve nasıl bir bağlantı ve eşgüdüm olduğu tam olarak bilinmemektedir (Schacter, Gilbert ve Wegner, 2009, s. 5).

Mithen'e göre en az iki tür bilinç bulunmaktadır. Bunlardan ilki duyarlıklar sözcüğüyle adlandırılan renk, ses veya vücudumuzdaki hareketlerin farkında olmaktır. Diğeri Neanderthal'in kendi akılsal durumuyla, sosyal dünyayla hatta doğal dünya etkileşimiyle ilgili daha yüksek bir düzen olan refleksif bilinçtir (1999, s. 170).

Zihin, bazen bilinç ile eş anlamlı olarak kullanılmakla birlikte, esasen bir bilinç akışı olarak tanımlanabilir. Zihin düşünce, algı ve farkındalık süreçlerini ifade etmektedir. “Davranışları doğuran sistemin doğasından gelen kurallı ilişkiler ağıdır” (Özakpınar, 2013, s. 18). Bilinç ise beynin farkında olma duyumudur. Beyinde meydana gelen biyokimyasal reaksiyonlar sonucunda ortaya çıkan algıdır. Eski açıklamalarda “ruh” olarak adlandırılan soyutlamalardır. Vücuda alınan çeşitli kimyasal maddeler veya meditasyon

gibi eylemler aracılığıyla farklı bilinç halleri kasıtlı olarak yaratılabilmektedir. Kafein, alkol, nikotin, morfin ve eroin, marihuana, amfetaminle gibi halüsinojen veya uyarıcı maddelerin bilinç ve davranışlar üzerindeki değiştirici etkileri bu konuya örnek teşkil etmektedir (N. Hayes, 2011, ss. 95-104). Kısaca bilinç beynin nörolojik bir algısı, zihin ise bu algıların akış sürecidir.

Görüntüler, sesler ve diğer duyumlarla ilgili deneyimlerimiz posterior korteks içindeki bölgede üretilmektedir (Koch, 2018, s. S10). Bilinçli yapılan davranışlar beyinde hangi bölgede üretildiğini bildiğimize göre bilinçli farkındalık becerisini beyinde gözlemleyebilir miyiz? Bu soruya psikolog Bernard J. Baars ile sinirbilimciler Stanislas Dehaene ve Jean-Pierre Changeux'ya ait olan genel nöronal çalışma alanı (GNÇA) teorisi ile cevaplandırabiliriz:

“Teorinin çıkış noktası, bir şeyin bilincinde olduğunuzda, beyinde birçok farklı noktada bu bilgiye erişim olduğu gözlemdir. Ancak eğer bilinçsiz hareket ediyorsanız, bu bilgi sadece, sürece özgü görev yapan belirli duysal motor sistem bölgesinde bulunur. Örneğin klavyede hızlı yazarken bunu otomatik yaparsınız. Nasıl yaptığınızı sorarlarsa söyleyemezsiniz. Çünkü bu bilgiye bilinçli erişiminiz azdır ve bilgi, gözlerinizi hızlı parmak hareketlerine bağlayan beyin devreleri bölgesinde yer alır” (Koch, 2018, s. S12).

Bu teoriden anlaşılacağı gibi bilinçli yapılan tüm süreçler beyinde birçok etkileşim gerçekleştirilmemizi sağlayan üst düzey bir bilişsel süreçtir. Gelişen teknoloji bilinç konusunda bilgilerimizi artırmaktadır. Artık bildiğimiz bir şey var ki oda bilinç; deneyimlediğimiz her şeydir (Gellatly, 2012). Schopenhauer'e göre bilgi ancak öz bilinç aracılığıyla elde edilebilir (2014, s. 129). Bilinçli farkındalıkla hareket edildiği durumlarda beyinde gerçekleşen süreçleri izleyerek gözlemleyebiliriz.

2.3.4. Farkındalık Türleri

Bu çalışmadaki yaklaşım itibarıyla bilinçli farkındalığın ardıl olarak üç ayrı türünden bahsetmek mümkündür. Bunlar; farkında olma (awareness), kendilik farkındalığı (self-awareness) ve bilinçli farkındalıktır (mindfulness).

2.3.4.1. Farkında Olma (Awareness)

Bilişsel yapıdaki en temel seviyede farkında olma (awarness*) durumudur. Aslında tüm canlıların sahip olduğu bir beceridir. Bu beceri sayesinde tehlikelerden korunur ve besinlere ulaşabilirler. Örneğin; bir bitkiye ateş yaklaştırdığınızda ateşin farkına varır ve kendini korumak için yapraklarını büzer; bir kaplumbağa mevcut tehlikeyi fark eder ve kabuğunun içine çekilir. En temel sevide sahip olduğumuz hayatımızı devam ettirmemizi sağlayan bu beceri dikkatimiz sayesinde olmaktadır. Dış dünyada korunaksız alanlarda yaşayan canlılar hayatta kalabilmek için insanlardan daha yüksek derece dikkat etmeleri gerekir. Tehlikeli bir uyarının olması sürekli tetikte kalmayı sağlar. Temel farkındalığın, basit bir biyolojik etki tepki mekanizmasının ötesinde olduğu söylenebilir. Bilişsel antropolojinin buluntularına göre Homo habilis'in dil becerisi, Homo erectus'un kendilik farkındalığı ve Neanderthal'in yorumlama becerisi bulunmaktadır. Fosil buluntular beynin fizyolojik yapısı hakkında bilgi verirken arkeolojik buluntular bilincin geçmiş yapısını değerlendirmektedir (Mithen, 1994, s. 29).

2.3.4.2. Kendilik Farkındalığı (Self-awareness†)

Farkında olmanın bir üst basamağı kendilik farkındalığıdır (self-awareness). Normal bireylerin tamamında mevcuttur. Kendilik farkındalığı; kendi varlığını duyumsama, kendi kendisinin dikkatini çekebilme yeteneğidir. Yüksek düzeydeki bilişsel süreçler için bir ön şarttır (Torrey, 2018, s. 62). Kendilik farkındalığı 2 yaşından itibaren oluşmaya ve gelişmeye başlamaktadır.

Bazı istisnai durumlar haricinde kendilik farkındalığının herkeste gelişmesi beklenmektedir. Kendilik farkındalığı zihinsel yetersizliği olan bazı çocuklarda hiç oluşmayabilir veya bazı yetişkinlerde de sonradan bozulabilir. Örneğin; şizofrenlerde, alzheimer hastalığı veya demans (bunama) durumu bulunan bazı kişilerde kendilik farkındalığı kaybı hastalığa bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Torrey, 2018, s. 63).

* ayırında olma [İng. awareness] [es. t. şuurulluk]; Bir olay ya da varlığın, ayrıntıları söz konusu olmadan kavranması. (Enç, 1980a, s. 29)

† özbiş [İng. self-awareness] : Kişinin kendi davranış ve güdülerine karşı sezgi ve anlayış kazanması (Enç, 1980b, s. 128).

2.3.4.3. Bilinçli Farkındalık (Mindfulness)

En üst düzey bilişsel farkındalık, bilinçli farkındalıktır (mindfulness). Yukarıda saydığımız temeldeki farkındalık türlerini de içeren en kapsamlı ve üst düzey farkındalık seviyesidir. Zihnin dikkatini bilinçli olarak burada ve şimdiye odaklamak, an içinde olanları yargısız, oldukları haliyle duyumsayabilme, algılayabilme ve bilebilme becerisi bilinçli farkındalık olarak adlandırılmaktadır (Collin ve diğerleri, 2014, s. 210). Bu işlem esasen iç dünyamızda nelerin var olduğunu görmek anlamı taşımaktadır. Görmek ışığın etkisiyle meydana geldiği için bu fark edişeye aydınlanma da denmektedir. “Zihnimizin nasıl işlediğini durup düşünmek hiç şüphesiz bize hem içsel bir aydınlanma hem de rahatlama sağlayacaktır” (Small ve Vorgan, 2013, s. 328).

Bilinçli farkındalığın zamanla gelişmesi beklenebilir. Ancak bazı istisnai durumlarda bilinçli farkındalığın kendilik farkındalığı gibi gerileyebildiği görülebilmektedir. Ayrıca patolojik durumlarda veya beyin hasarı gibi bilincin etkilenmesi söz konusu olduğunda bilinçli farkındalık azalmaktadır (Shorter, 2005, s. 276). Öte yandan bireyin psikolojik durumuna göre de farkındalık değişebilmektedir. Bilinçli farkındalık psikolojik kaynaklı olduğu kadar, duyum, algı, dikkat gibi fizyolojik kaynakları olan temelde işleyen bir süreçtir.

Her farkındalık, hatta her bilinçli farkındalık, doğru bir gerçekliğe dayanmıyor olabilir. Sahte anı sendromu bu duruma bir örnektir. Sahte anı sendromu, bireylerin yaşamadıkları anılar ve aldatici anılardır (Collin ve diğerleri, 2014, s. 343).

Bilinçli farkındalık becerisi sadece bireysel aydınlanmalar için değil aynı zamanda toplumsal aydınlanmalar için de önemlidir. Ancak toplumsal farkındalık ya da kültürel farkındalık bireysel farkındalıktan farklıdır. Kültürü somutlaştırarak aktaranlar bireyler olmakla birlikte kolektif fenomenler bilinçli eylemlerin ötesindedir (Arkonaç, 2015, s. 86). Sosyal alanlarda insandaki bilinçli farkındalık becerisinin toplumsal yaşamda kültürel farkındalık olarak ne ifade ettiği ve ne kadar önemli olduğuna en güzel tarihsel örnekler olarak Rönesans, Aydınlanma Çağı, Fransız Devrimi ve Türkiye'de cumhuriyetin kurulması verilebilir.

2.3.5. Bilinçli Farkındalığı Etkileyen Etmenler

Duyusal bilgiler iki ayrı süreç ile oluşur. Bunlar duyum ve algı süreçleridir. Aşağıda bilinçli farkındalığın oluştuğu bu iki süreç kısaca açıklanmaktadır.

2.3.5.1. Fizyolojik Etkenler

Duyum:

Bir duyu organının dışsal bir etkiyle uyarılması sonucunda bilinçte ortaya çıkan basit farkındalıktır (Schacter ve diğerleri, 2009, s. 90). İçinde bulunulan bir ortamdan uyarıların içerdiği bilgi, ilgili duyu sistemi tarafından kavranarak sistem içine alınmakta ve beyindeki fizyolojik merkezlere iletilmektedir (Cemalcılar, 2012, s. 101). Uyarıcılara karşı ilk farkındalığımız duyumla oluşur. Morgan' a göre duyumlar yaşantılarımızın hammaddeleridir (2011, s. 242). Bu hammaddeleri beş duyumuz aracılığı ile elde ederiz. Bunlar; görme, işitme, tatma, koklama ve dokunmadır.

Gerçeklik hakkında bildiğimiz her şey duyu organlarımızın kapasitesiyle sınırlıdır. Bu nedenle gerçekliği tecrübe ettiğimiz bilinçli farkındalık sürecini açıklarken duyum konusunu ele almak temel önemi taşımaktadır. Bireyler ancak duyu organlarının kapasitesinde bir bilgiye sahip ve ancak bu bilgilerin bilinçli farkındalığında olabilmektedirler. Duyumlar aracılığı ile beyne ulaştırılan enerji bireyin yaşantılarının etkisiyle algılara dönüştürülmektedir. Zihin, algıların bileşimi olarak ortaya çıkmaktadır. Algılar bilinçli farkındalığı oluşturan verilerdir. Bilinçli farkındalık yöntemi, duyum yoluyla beyne ulaşan verilerin objektif ve yargısız algılara dönüştürülmesine yardımcı olur.

Algı:

Yaşantılar ilk olarak duyu organlarıyla aldığımız bilgilerle başlamaktadır. Tüm Algılarımız aynı zamanda birer duyumdur. Ancak yaşantı adı verilen olgu sadece duyumdan ibaret değildir.

Beyne ulaşan duyumlar nöronal işlemlerle yorumlanır ve anlamlı hale getirilmektedir. İşte bu yorumlama ve anlamlı hale getirme sürecine algı denir. "Beyin alınan bilgi üzerinde çalışır ve bizim bilinçli talimatlarımız olmaksızın gerçeklik hakkında hipotezler

üretir, bu yüzden bizim sonuçta farkına vardığımız şey duyuşal uyarım ve yorumun bir birleşimidir” (Butler ve McManus, 1998, s. 25).

Tüm canlıların algıları kısıtlı ve sınırlıdır. Ancak insan algıları ne kadar kısıtlıdır ve nelerle sınırlıdır? Bu sorunun yanıtı belirgin değildir. Algının nasıl sınırlı olduğunu Eagleman şöyle açıklamaktadır:

“Her canlı, yalnızca kendi gerçeklik dilimini algılayabilir. Bir kenenin, ışık ve sese kapalı dünyasında çevresinden algılayabildiği sinyaller sıcaklık ve vücut kokusuyla sınırlıdır. ...Bunlar, bu canlıların ekosistemleri içinde algılayabildikleri ince dilimlerdir. Hiçbir canlı, nesnel gerçekliğin kendisini deneyimlemez; deneyimleyebildiği tek şey, geçirdiği evrim sürecinin izin verdikleriyle sınırlıdır. Buna rağmen, büyük olasılıkla kendi gerçeklik diliminin nesnel dünyanın tümünü kapsadığı varsayımıyla yaşamaktadır. Öyle ya, algıladıklarımızın dışında da bir şeylerin var olduğunu kurgulamanın ne anlamı olabilir ki? ...Beyinlerimizin ötesinde koku diye bir şey yoktur bile. Havada süzölen moleküller burunlarımızdaki reseptörlere bağlanır ve beyin tarafından farklı kokular olarak yorumlanır. Gerçek dünya duyuşal zenginliklerle dolu bir yer değildir; her şey, beynimizin kendi duyarlılığıyla dünyayı bizim için aydınlatmasından ibarettir” (2016, ss. 71-2).

Sonuç itibariyle insan algılamadığı veya farkında olamadığı şeyleri kurgulamaktadır. Böylece fiziki gerçeklikten tam bağımsız olmayan ancak onun dışında ayrı bir kültürel gerçeklik de yaratmakta ve burada bir algı geliştirebilmektedir. İnsanın farkındalık ve problem çözme becerileri arttıkça miktar olarak algılayabildiklerinin yanı sıra, bir kapasite olarak da algısının artmakta olduğu düşünülebilir.

Farklı fiziksel duyumlarımızın meydana getirdiği farklı algı türleri bulunmaktadır. Bunlar aynı zamanda farkındalık türlerini de kapsamaktadır. Algının; ben algısı, beden algısı, öteki algısı, çevre algısı ve zaman algısı şeklinde 5 türünden bahsetmek mümkündür. Ayrıca bunlara bağılı olarak 7 alt algı türü daha mevcuttur. Bağılı algılar; cinsel algı, inanç algısı, bilinç algısı, yaş algısı, ağı algısı, mizaç algısı ve değer algılarıdır.

Algılar standart fiziksel hareketler değildir. Her birinin diğlerinden ayrı olması doğaldır. “Algı yetisi asla bir fotoğraf makinesine benzetilemez; algılar her zaman kişinin kendine

özgünlüğünden bir şeyler içerir” (Adler, 2008, s. 18). Ponty’ye göre algı psikolojisi duyum, zihinsel imge ve kalıcı varlık olarak anılarla birlikte felsefi önvarsayımlarla yüklüdür (2006, s. 21). Gerçekte algılanan şey, iç ve dış faktörlerin etkisiyle bir defalığına ve özgün bir şekilde oluşmaktadır.

Algıları etkileyen bir başka faktör de konuştuğumuz dildir. Dilin algıları etkilemesi muhtemelen dilin yorumlamacı özelliği üzerinden olmaktadır. Farklı dilleri konuşmak farklı gerçeklik algılarına neden olmaktadır (Butler ve McManus, 1998, s. 75). Dil, algı ilişkisinde hem sebep hem de sonuç konumunda bulunmaktadır. Bireylerin çevreyi farklı algılamaları sonucunda ürettikleri kavramlar zamanla kendiliğinden gruplanarak ayrı dillerin ortaya çıkması sonucunu doğurabilmektedir. Dilin yazıya dönüştürülmesi insanlığın ilerleyen süreç içerisindeki ortak algı yapılandırılmasında belirleyici bir faktör olmuştur. Yazının bulunmadığı durumda psikolojik algı meydana gelmekte ancak sosyal olarak sürdürülememektedir (Martinet, 1998, s. 14).

Dil, bireyler arasında algı farkını yarattığı gibi toplumsal gruplar arasında da farklılaşmalara neden olabilmektedir. Belirli bir dili konuşan insanlar başka bir dili konuşan guruplardan daha farklı bir algının etkisinde bulunmuş olmaktadır. Ayrıca dilin zaman içinde gelişmesine paralel olarak algının da artması beklenebilir. Nitekim Darwin duygu, algı ve anlayışın evrimsel adaptasyonlar olduğunu belirtmektedir (Collin ve diğerleri, 2014, s. 211). Algı kültürüne göre de farklılık göstermektedir.

Algı için sadece bir uyarının bulunması yeterli değildir. Örneğin gökteki yıldızların görüntüsü bunları izlemekten zevk almak için yeterli değildir. Görüntüye atfedilen anlamlar, bireylere, toplumlara ve zamana göre sürekli değişmektedir. “Başkalarının dikkatini çeken yıldız kümelerine bazıları dikkat etmezler; buna göre yapılan gruplandırmalar insandan insana, kültürden kültüre değişir. Her kültürde uyarı alanının farklı yanlarına ağırlık verilir ki, böylece alan tümünden farklı yöntemleri olan örgünlük kazanabilsin” (Şerif, 1985, s. 40). Bireyin, herhangi bir uyarıcı-algı ilişkisinde kendi kültüründe var olan unsurlara karşı algısı daha açık olmaktadır.

Günümüzde ulaştığımız noktada artık “algılarımızı bir anlam ifade edecek şekilde düzenleyebilir, herhangi bir bilgiyi ihtiyacımız olduğunda hatırlayabilir ve bu bilgiyi düşünmek, muhakeme ve iletişim kurmak için kullanabilirsek, plan yapabilir, fikir

edinebilir, sorun çözebilir, hayal kurabilir ve başkalarına tüm bunlardan söz edebiliriz” (Butler ve McManus, 1998, s. 62). Bu nedenle problem çözmek bilişsel bir algı sürecine dayanmaktadır.

Algının değişmezliği bu duruma bir örnektir. Renk, büyüklük, şekil gibi algılanan nesneye ait yorumlar ve anlamlar, uyaran nesnenin değişmesine rağmen varlığını bir süre daha koruyabilir. Parlaklık ve renk değişmezliği, büyüklük değişmezliği ve şekil değişmezliği olmak üzere üç tür algıda değişmezlik bulunmaktadır. Örneğin; bir nesne bizden uzaklaştıkça küçük gözükse dahi biz onu gerçek boyutlarıyla algılamaya devam ederiz.

Algılarla ilgili olarak farkındalık ve problem çözme becerilerine yansiyabilecek bir diğer konu da algılarda yanılma durumudur. Yanılsama (illüzyon) ve sanrı (halüsinasyon) gibi algılarda yanılma durumları, olmayan uyarıcıların varmış gibi ya da olduklarından farklı algılanması durumudur. Duyu organı bozukluğu, psikolojik nedenler, uyarıcının içinde bulunduğu durum ve geçmiş yaşantılardan kaynaklı olabilmektedir.

Birey, algıladığı her şeyin farkında olduğunu düşünür. Ama çoğu zaman algılar otomatiktir ve neyi algıladığının farkında değildir. Bilinçli olarak fark etmediğimiz bu algılara bilinçdışı algılama denmektedir (Butler ve McManus, 1998, s. 35). Kendimizi korumak için algıladığımız bizi rahatsız edebilecek şeyleri bilinçdışına atarız. Kötü anılarımızı bilinçten uzak tutmak için kullanılan bu mekanizmayı Freud bastırma olarak adlandırılmıştır (Collin ve diğerleri, 2014, s. 204). Bilinçli farkındalık süreçlerinde bilinçdışı algılama önemli bir faktördür. Bilinçli farkındalık becerisi, bilinç düzeyi ve bilinçdışı algılardan etkilenmektedir. “Bilinçsiz zihinsel aktiviteler, farkındalığın dışında kalsalar bile bizi görünür şekilde etkilerler” (Butler ve McManus, 1998, s. 65). Bazen bilinçli bir şekilde fark edemese de problemin çözümü bireyin aklına bir anda geliverir. Bu durum bilinçdışı algıların devreye girmesi ile gerçekleşir.

2.3.5.2. Zekâ ve Eğitim

Zekâ doğuştan getirdiğimiz eğitimle geliştirilebilen ve ölçülebilen bir özelliktir (Wenke, Frensch, ve Funke, 2004, s. 160). Eğitimin zekayı arttırdığı düşünüldüğünde bilinçli farkındalığı da artırması beklenmektedir. Ancak her birey için eğitim yoluyla doğrudan zekanın artırılması söz konusu değildir. Çeşitli sağlık problemleri, yetersizlikler,

motivasyon eksikliği ve diğer pek çok neden eğitimin başarısını etkilemektedir (Sternberg, 2009, s. 183). Eğitim bireye bir davranışın niye yapılacağını öğretmekte ve içselleştirmesini sağlamaktadır. Böylelikle farkındalık seviyesinden bilinçli farkındalık seviyesine çıkarmaktadır. Örneğin birey daha bebeklik döneminde giysi giymesi gerektiğini öğrenir ama neden giydiğini bilemez. Farkındadır ama bilinçli farkındalık seviyesinde bir farkındalık değildir. Sadece bireyin kendi eğitiminin değil, aynı zamanda ailesinin eğitiminin de bilinçli farkındalık becerisi üzerinde etkisi olması beklenmektedir. Ailenin eğitim seviyesi yükseldikçe çocuğa vereceği eğitimin kalitesinin artması ve zekâ düzeyinin gelişmesi mümkündür.

2.3.5.3. İlk Yaşantıların Etkileri

Bireyin doğumundan sonraki bakımını üstlenen çevresindeki kişilerin tutumlarının, onun farkındalığını etkilemesi beklenmektedir. Böyle bir durumda nesiller boyunca aktarılan aile yapısının, yaşantılarının, tutumlarının hatta travmalarının farkındalık üzerinde etkili olması söz konusu olmaktadır. Tüm bu etkiler muhtemelen gizil bir dille yeni yeni nesillere aktarılmaktadır (Wolynn, 2016, s. 8). Aile ve akrabalık sistemleri aynı zamanda biyolojik, hukuki, etkileyici, coğrafik ve tarihsel bağlardan meydana gelmiş özgün bir toplumsal organizasyon sistemidir (Carr, 2006, s. 5). Toplumda var olan her şeyi; sosyal yapıyı, sosyal değişmeyi bünyesinde taşır ve yeni nesillere aktarır (Waite, 2006, s. 88). Bireyin niteliklerini ve iradesini belirleyerek sosyal yükümlülükler ağında bir konum verir ve babadan oğula geçmesini sağlar (Evans-Pritchard, 1951, s. 107). Bu etkiler sonucunda davranışsal olarak aile tutumları, otoriter, demokratik ve koruyucu aile olarak üç guruba ayrılabilir. Her bir tutumun bireyin farkındalığını etkilemesi olasıdır.

Otoriter ailelerin baskıcı tutumları çocuklarında genellikle içine kapanık, kendine güvensiz, başkaları tarafından kolay etkilenebilecek bir kişilik oluşumuna neden olabilir. Bu tarz ailelerde yetişmiş bireyler becerileri konusunda kendilerini oldukları farklı görerek yetersiz hissedebilirler. Çünkü otoriter aile, baskılarıyla, kendi duygu ve düşüncelerinin, dolayısıyla becerilerinin ve yeterliklerinin farkında varabilmeleri için çoğu zaman fırsat tanımamıştır. Çocukluk dönemlerinde baskılanmalarla, bilinçli farkındalık becerileri az gelişmiş olabilir.

Demokratik tutumlu aileler, çocuklarına seçme şansı vererek özgüvenli bireyler olarak öz yönetim mekanizmalarını geliştirmelerine olanak tanırlar. Bu tarz ailelerde çocuk kendi

duygu ve düşüncelerinin farkına varmasına fırsat tanındığı için bilinçli farkındalık becerisinin daha gelişmiş olması beklenmektedir.

Koruyucu aileler ise çocuklarına aşırı derecede bağlı ve kollayıcı bir tutum içindedirler. Çocuklarının yanlış yapmasından korkup kendi başına bir iş yapmasına izin vermeyerek özgüveni düşük, kendi başına karar alamayan ve bağımlı kişilikler olarak yetişirler. Bu tür ailelerde çocuğa bir birey olarak kendi başına düşünme ve karar verme fırsatları verilmediği için bilinçli farkındalık becerisi az gelişebilir.

Ancak unutulmaması gereken çok önemli bir nokta vardır. Ailelerin yukarıda işaret edilen tutumlarına rağmen bireyler bunlara zıt şekillerde yetişebilirler. Bu durumda aile dışındaki faktörlerin etkisi, ailenin etkisinin üstesinden gelmiş olmaktadır. Ya da birey sonraki dönemlerinde ailenin tutumuna bir tepki olarak ters yönde eğilim sağlamış olabilmektedir.

2.3.5.4. Bilinçli Farkındalık Temelli Terapiler ve Duyguları Başkalaştırma

Bireyler aynı uyarıcıya karşı farklı tepkiler verebilmektedirler. Bu durum, bireylerin yaşantılarına göre farklılaşan düşünce ve algı süreçlerinin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Duygu değiştirmek için kullanılan birçok yöntem vardır. Duyguların kendisini değiştirmek oldukça zordur, ancak onları oluşturan bilişsel süreçleri ve düşünceleri değiştirmek daha kolay ve etkilidir. Bilişsel terapi yöntemleri bilişsel süreçleri değiştirerek duyguları değiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntemlerden biri de bilinçli farkındalık temelli terapilerdir. Bilinçli farkındalık yöntemi kullanılarak duygularda başkalaşma oluşturmak amaçlanmaktadır.

2.3.6. Meditasyon: Zihni İzleme ve Farkındalık Geliştirme

Eski medeniyetlerde zihni dışardan incelemek mümkün olmadığı için iç gözlem ve farkındalık aracılığıyla doğrudan inceleme yoluna gidilmiştir. Bu amaçla bireyin kendi zihnini sistematik bir şekilde izlemesi için yöntemler geliştirilmiştir. Bu yöntemlere Doğu geleneğinde meditasyon denmektedir. Meditasyon tarihsel olarak din ve mistisizmle ilişkilendirilse de gerçek anlamda bu kavramlarla ilişkili olmayan ve sadece dikkati zihne yönlendirmeyi sağlayarak zihni izleme yöntemidir (Harari, 2018, ss. 282-4). Meditasyon sayesinde insan duygularını, düşüncelerini, müdahale etmeden sadece izleyerek duyumsamakta, algılamakta ve bilmektedir (Harari, 2018, ss. 279-287). “Meditasyon

pratiği, bedensel hisleri ve bu hislere verilen zihinsel tepkileri sistemli, sürekli ve nesnel bir tavırla gözlemlenmek ve böylece zihnin temel örüntülerini açığa çıkarmaktır” (Harari, 2018, ss. 284-5). İşte bu meditasyon pratiği, bilinçli farkındalığın gelişmesini sağlayan uygulamalı bir yöntemdir.

I. Dünya savaşından sonra doğu felsefesine olan ilgi artmış ve meditasyon kavramı batı kültürüne geçmeye başlamıştır. Böylelikle son yıllarda psikoloji alanında sıklıkla kullanılan bir uygulama olarak bilinçli farkındalık meditasyonu karşımıza çıkmaktadır. Meditasyonun tıbbi yararları birçok psikoloğün ilgisini çekerek bilişsel terapilerde kullanılmaya başlanmıştır. Literatürde bu konu ile ilgili oldukça yaygın çalışmalar bulunmaktadır. (Collin ve diğeri, 2014, s. 210; S. C. Hayes, Follette ve Linehan, 2004; Herbert ve Forman, 2011; Roemer ve Orsillo, 2009).

2.3.7. Her An Bilinçli Farkında Olmalı mıyız?

Bilinç ve farkındalık beynin tüm işlevleri için esas değildir. Bazı davranışlar zihinsel süreçler beklenmeden otomatik olarak yapılmaktadır. Böylece kazanılan zaman ile yaşamsal problemlere karşı konulabilmektedir. Bu tür işlemlere refleks denmektedir ve beynin aynı anda başka işlerde de kullanabilmesini sağlar. İnsan aynı anda hem bisiklete binip hem de sohbet edebilir. “Olimpiyat koşucuları, başlama işareti veren tabancanın sesini bilinçli bir şekilde algılamalarından saniyenin onda biri kadar önce harekete geçerler” (Butler ve McManus, 1998, s. 65).

2.3.8. Farkındalık Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde literatür taraması sonucu bulunan bilinçli farkındalık becerisi konusundaki çalışmalar ve sonuçları tarih sıralamasına göre verilmektedir.

Peker ve arkadaşları, Erzurum ilinde 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 308 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada bilinçli farkındalık ve problemlili akıllı telefon ve internet kullanımını arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuç olarak bilinçli farkındalık ile problemlili akıllı telefon ve internet kullanımını arasında orta düzeyde ve negatif yönde ilişkilerin olduğu bulunmuştur (2019).

Ögel ve arkadaşları tarafından bağımlılı olan 191 kişi ve bağımlılı olmayan 100 kişi üzerinde bağımlılı olan ve olmayan bireylerde bilinçli farkındalık ve farkındalığı etkileyen etmenler araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bağımlılı olan ve olmayan bireylerde farkındalık

düzeylerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Farkındalığı etkileyen etmenler bağımlı gurupta yüksek bulunmuştur (2014).

Yıkılmaz ve Demir Gdl tarafından (2015) yılında yapılan araştırmada 509 lisan ğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmayla amaçlanan öğrencilerin algıladıkları sosyoekonomik dzeyele göre yaşam doyumunu, yaşamda anlam ve bilinçli farkındalık arasında ilişki olup olmadığını bulmaktır. Çalışmanın sonucunda algılanan sosyoekonomik düzeyin yaşam doyumunu ve yaşamda anlam varlığı durumlarını etkilediği bulunmuştur. Algılanan sosyoekonomik durum düştükçe yaşam doyumunu düşmektedir. Yaşamda anlam varlığı, sosyoekonomik düzeyi düşük algılayanlarda, orta düzeyde algılayanlara göre düşük bulunmuştur. Yaşamda anlam varlığını ve bilinçli farkındalığın yaşam doyumunu anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

Deniz ve arkadaşları (2017) tarafından 355 niversite ğrencisi üzerinde gerçekleştirilen araştırmada bilinçli farkındalık ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkide duygusal zekanın aracılık rolü araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilinçli farkındalık ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkide duygusal zekanın anlamlı şekilde etki ettiği bulunmuştur.

Kara ve Ceyhan (2017) tarafından 808 niversite ğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın amacı öz-kontrolün depresyon düzeyleri ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişkide aracılık rolünü ortaya çıkarmaktır. Yapılan araştırmanın sonucunda bilinçli farkındalığı yüksek bireylerin öz-kontrolleri daha yüksek çıkmakta ve bunun sonucu depresyon düzeyleri daha düşük bulunmuştur.

Sheinman ve arkadaşları (2018) tarafından 9-12 yaş arası 646 ğrenci ile yapılan araştırmada bilinçli farkındalığın, baş etme stratejileri ve günlük yaşam sorunları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda bilinçli farkındalık temelli eğitim alan öğrencilerde baş etme becerilerinin gcl olduğu görülmüştür. Kız ğrencilerin baş etme becerilerinde erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu bulunmuştur.

Cenkseven, nder ve Utkan (2018) toplam 745 niversite ğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada bilinçli farkındalık ve stres arasındaki ilişkide kısmi aracı role sahip olduğunu bulmuşlardır.

Kılıç ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan araştırmada bireylerin değer yönelimlerinin ve bilinçli farkındalığının mutluluk düzeylerini yordamadaki rolünü ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilinçli farkındalığın, mutluluğun yordanmasında önemli bir rol aldığı ve hazcılığın mutluluğu yordamakta en başta gelen değer olduğu bulunmuştur.

Cesur ve arkadaşları (2018) tarafından 467 kişiyle yapılan araştırmada çocukluk ağı örselenme yaşantıları ve sürekli kaygı üzerinde bilinçli farkındalığın rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukluk ağı rselenmeleri ve sürekli kaygı ilişkisinde farkındalığın aracı rol oynadığı bulunmuştur.

Karabacak ve Demir (2017) tarafından yapılan araştırmada zerlik, bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma 601 niversite ğrencisi ile yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre özerklik ile bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme puanları arasında anlamlı ilişki olduğu grlmştir.

İkiz ve Uygur (2019) tarafından yapılan araştırmada sınav kaygısıyla başa ıkmanda bilinçli farkındalık temelli programların etkililiğini araştırmak için bir derleme çalışması yapılmıştır. Bazı veri tabanları kullanılarak Ocak 2010- Nisan 2018 arasında yapılan çalışmalar derlenmiştir. Yapılan çalışmaların genellikle niversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda bilinçli farkındalık temelli programların sınav kaygısını azaltmada etkili olduğu grlmştir.

ay (2019) tarafından yapılan tez çalışmasında internet bağımlılığının sosyal, duygusal sağlık ve bilinçli farkındalık üzerindeki etkisi ergen örneklem grubu üzerinde incelenmiştir. 350 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Öğrencilerin 60'ı internet bağımlısı 290 internet bağımlısı değildir. Araştırma sonuçlarına göre internet bağımlılığı ile bilinçli farkındalık arasında zıt yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Sosyal ve duygusal sağlık ile bilinçli farkındalık arasında anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur.

2.4. Problem özme Becerisi

Problem özme 100 yıldan fazla süredir psikoloji bilimi tarafından araştırılmaktadır (Butler ve McManus, 1998, s. 72). Problem özme becerisini açıklayabilmek için öncelikle problem kavramını ele almak gerekmektedir. Bireyin hedefine ulaşmaya

çalışırken karşılaştığı engel ya da yaşadığı çatışma durumuna problem denmektedir. Popper'a göre problem, doğuştan gelen ya da keşfedilmiş veya öğrenilmiş beklentilerde bir rahatsızlık ile ortaya çıkmaktadır (2006, s. 16). Bir problem sadece çatışma veya engel durumuyla nitelendirmemekte, aynı zamanda birey tarafından problem olarak anlamlandırılması gerekmektedir. Birey hedefine yöneldiğinde karşılaştığı durumu analiz ederek aşma yeteneğine problem çözme becerisi denmektedir (Morgan, 2011, s. 133). Türk Dil Kurumun Ruhbilim Terimleri sözlüğünde sorun çözme “İstenilen ereğe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanma” olarak tanımlanmıştır (Enç, 1980c).

Bireyler problemlerin ne kadar zor olduğunu düşünür ve üstesinden gelirse daha fazla tatmin ve mutluluk sağlamaktadırlar (Burger, 2006, s. 444). Aksi durumda ise yani bir organizma, beklentileri boşa çıktığında ve problemi çözemediğinde yok olmaktadır (Popper, 2006, s. 16). Mutluluk sağlayan bireyin bir sonraki probleme karşı motivasyonu artmaktadır. “Genelde problem-çözme faaliyetlerimiz -düşünerek bir sonuca varma ve muhakeme- tündengelim ya da bir algoritmanın icrasından çok sınırlandırılmış tatmin yöntemine benzer” (Churchland, 2013, s. 18). Sınırlandırılmış tatmin, çeşitli etmenlerin ve olasılıkların bir soruya uygun cevap üretmek üzere birbiriyle etkileşiminin en uygun sonucu vermesidir (Churchland, 2013, s. 19). Bu durumda mükemmel bir sonuç beklenmemektedir. Sorunun giderilmiş olması yeterli olmaktadır.

2.4.1. Problem Çözme Becerisinde Temel Faktörler

2.4.1.1. Düşünme

Düşünme, kavramlar aracılığı ile yapılan bir zihinsel işlemdir. “Kavramlar, bildiğimiz şeyleri basitleştiren ve özetleyen soyut fikirlerdir; özel olduğu kadar genel bilgileri de içerirler” (Butler ve McManus, 1998, s. 63). Kavramları bilmek ve onlar üzerinde düşünmek, karşılaşılan yeni kavramları ve yeni problemleri anlamayı ve fikir edinmeyi sağlamaktadır. Örneğin, sebzenin pişirilip yenebilen bir yiyecek olduğu kavramsal bilgisine sahip olduğunda, kuşkonmazın ne olduğunu bilinmese de bir tür sebze olduğunu öğrenildiğinde pişirilip yenebileceği hakkında bir fikre sahip olunur. Kavramlarla düşünme, aynı zamanda otomatik davranışlarla hareket edilmemesini sağlamaktadır. Düşünme aşaması bir bilinçli farkındalık becerisidir ve problem çözenin temel faktörlerindedir.

2.4.1.2. Akıl Yürütme

Akıl yürütme, bilişsel anlamda üçe alt etkene ayrılmaktadır. Bunlar sıralı (sequential reasoning), tümevarımsal (inductive reasoning) ve niceliksel (quantitative reasoning) akıl yürütmelerdir (Lohman, 2005, s. 244). Tümevarımsal akıl yürütme olguların gözleminden genel bilgilere ulaşmak işlemidir. Bu genel bilgi tümdengelim yoluyla tekrar sosyal realitede gözlemlenerek yeni bilgiler elde edilebilir. Bu döngünün her iki safhasında da problem çözme eylemi yapılmaktadır.

Felsefi açıdan akıl yürütme ise mantık, diyalektik ve retorik düşünme süreçleridir. Mantık bireyin kendi düşüncelerini, diyalektik başkalarıyla tartışmasını, retorik ise kalabalıklara konuşmasını kapsamaktadır (Schopenhauer, 2014, s. 87). Karşılaşılan problemleri çözmek için var olan bilgilerle yeni çıkarsamalarda bulunmak gerekmektedir.

“Hem doğa bilimleri hem de sosyal bilimler hep problemlerden yola çıkar; Yunan filozoflarının dedikleri gibi bir şeylerin merakımızı uyandırmasından. Bilimler bu problemlerin çözümü için temelde, sağlıklı bir insan mantığıyla aynı yöntemi kullanırlar: Deneme ve yanılma yöntemini. Daha kesin bir ifadeyle bu, deneme amacıyla problemimiz için çözümler ortaya atma ve yanlış çözümleri hatalı olduklarından dolayı ortadan kaldırma yöntemidir. Bu yöntem, çok sayıdaki deneme amaçlı çözümle çalışmayı varsayar. Birbiri ardına çözümler denenir ve ortadan kaldırılır” (Popper, 2006, s. 15).

Ancak deneme ve yanılma yöntemi determine bir süreç değildir. Her zaman doğru bilgiyi ya da farkındalığı ortaya koymaz.

“Her yeni vakanın bir eğitim yöntemini onaması veya bozması, böylelikle onu diyalektikleştirmesi gerekmektedir. Yan yana koyma ile bilgi oluşturulamaz. Bilginin her zaman bir düzenleme değerini, ya da daha doğrusu bir yeniden düzenleme değerini haiz olması gerekir. Kendini eğitmek, bilme hücrelerinin bölünme değerinin bilincine varmaktır. Bilginin her zaman uygulamalı akılcılığın ikiliği içinde ele alınması gerekir, bir olgu her zaman bir yöntemi yargılamalı, bir yöntem de her zaman bir olgunun onayını almalıdır. Ampirizm ile akılcılık böylece gündelik bir diyalog kurabilir. Kültürün değerlerini belirlemek için ikili bir felsefçilik zaruridir” (Bachelard, 2009, s. 104).

Schopenhauer, akıl yürütme yoluyla problem çözme becerisini dört şarta bağlı olduğunu belirtmektedir. Bunlar verilerin tümünün sezgi-algıyla doğru kavranması, kavramların oluşturulması, kavramların doğruluğunun incelenmesi, yargılar çıkarılması ve yargıların bir araya getirilmesidir (2014, s. 23). Burada aynı zamanda diyalektik bir süreç de söz konusudur. Diyalektik akıl yürütme, zıt bakış açılarını değerlendirerek doğru ve yanlış belirlemek ya da farkları çözümlenmek için eleştirel bir şekilde düşünme becerisidir (Butler ve McManus, 1998, s. 68).

Mantık, problem çözme süreçlerinin her aşamasında rol oynamaktadır. Problem durumu ne kadar yalınlığa indirgenirse o kadar mantıklı olmaktadır. Durum ne kadar karmaşıklaşırsa o kadar mantıksız çözümler üretilir. Böyle bir durumda serbest çağrışım kullanılarak problemler çözülmeye çalışılmaktadır. Bir mantıksal problem için birçok olgu ve ifade verildiğinde, kişilerin problemi çözmesi o derece zorlaşır. Bu akıl yürütme yöntemleri, psikolojik süreçlerden etkilenecek mantığın temelini oluşturmaktadırlar (Butler ve McManus, 1998, s. 67).

2.4.1.3. Dil

Problemlerle karşılaşıldığında düşünülürken, akıl yürütülürken ve çözümlenmeler yapılmaktadır. Bu süreç dil becerisi ile gerçekleşmektedir. Miura ve meslektaşları 1994 yılında yaptıkları araştırmada iki dil konuşan Asyalı-Amerikan çocukların yalnız İngilizce konuşan çocuklardan matematik problemlerini çözmeye daha başarılı olduklarını göstermiştir (Butler ve McManus, 1998, s. 76). Bireylerin dil kapasiteleriyle farklı dil konuşabilme becerileri problem çözme süreçlerine katkı sağlamaktadır.

2.4.2. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Bireysel Etkenler

Problem çözme becerisini olumlu ve olumsuz etkileyen birçok etken vardır. Bunlardan bazıları aşağıda değerlendirilmektedir.

Zeka, genetik olarak doğuştan getirilmiş ve çevrenin etkisiyle geliştirilen sözcük dağarcığı, sayılar, problem çözme, gibi yetenek ve becerilerdir (Morgan, 2011, s. 399). Tanımdan anlaşıldığı üzere zekâ doğrudan problem çözme ile ilişkilidir. Problem çözme becerisinin yüksek olması bir kişinin zekâ seviyesinin de yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Zekâyı etkileyen faktörlerin problem çözme becerisini de doğrudan etkileyen faktörler olduğu söylenebilir.

Güdülenme (Motivasyon), bir problemin çözümüne karşı harekete geçiren enerji olarak tanımlanabilir. Duygular bu enerjiyi ortaya çıkarmaktadır. Bireyler çeşitli nedenlerle probleme ve çözümüne güdülenebilirler. Örneğin, ilgilerine uygun problemleri çözmeye daha çok güdülenebilmektedirler. Problemin çözümü sonucunda ortaya çıkacak olan haz duygusundan kaynaklanan güdülenmeler etkin olabilmektedir. Farkına varılmayan yaşantılardan kaynaklı bilinçaltı faktörleri güdülenmeyi artırabileceği gibi problemin çözümünden kaçmaya da neden olabilmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi güdülenmelerin bu ihtiyaçlar doğrultusunda oluştuğunu göstermektedir. Bir üst basamağa çıkabilmek için mevcut ihtiyacın karşılanması gerekmektedir. İhtiyaçlar bu becerileri etkileyen temel ve itici güçtür. Örneğin açlık durumunda yemekle ilgili algıların daha çok farkında olunmaktadır. Açlıkla ilgili problemlerin çözümüne daha çok güdülenmek mümkündür. Güdülenmeyen bir problem çözülemez.

Kurulum, daha önce karşılaşılan problemlerde kullanılan yöntemlerin yeni problemlerde de kullanılması eğilimidir. Bir konuda alıştırmalar yaptırılarak bir kurulum oluşması sağlandığında, daha sonraki problemler kazanılan kurulumla çözülmeye çalışılmaktadır. Kurulum bir çözüm yöntemine karşı güdülenmeye de neden olmaktadır. Daha kolay çözüm yolları olsa bile kurulum bir başka kolay çözümün görülmesine engel olmaktadır.

Yaratıcılık, kullanılan objeleri işlevinden başka bir yerde kullanabilmeyi düşünme durumudur. Objeleri daha önce öğrenilen işlevlerin dışında kullanmak problem çözmede başarı sağlanmasına neden olabilmektedir. Bir nesnenin ne kadar çok işlevde kullanabileceği düşünülüyorsa o oranda yaratıcılık söz konusu olmaktadır. Yaratıcılık ve problem çözme becerisi birbiri ile paralel ilerlemektedir. Yaratıcılık ne kadar çok artarsa problem çözme becerileri de o kadar artmaktadır (Butler ve McManus, 1998, s. 74).

Eğitim aile ve okulla birlikte bireyin potansiyelini ortaya çıkarmasını ve kendini geliştirmesini sağlayan bir süreçtir. Doğuştan gelen zekâ eğitim faktörü ile geliştirilebilir. Eğitim, bireyin problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlanmaktadır. Bu nedenlerle bireylerin eğitim seviyeleri ve ailelerinin eğitim seviyeleri arttıkça becerilerinin de gelişmesi beklenmektedir.

Biyolojik Saat, insan vücudunun işlevlerinin zamanlamasıdır. Bu sayede vücut hücreleri bazı zamanlarda aktivitelerini artırır bazı zamanlarda azaltmaktadır. Biyolojik saat beden

fizyolojisinde günlük, aylık ve mevsimlik düzenlemeler yapmaktadır (Şenel, 2008, s. 58). Fizyolojik yapının çevre koşullarına uyum sağlaması ve en iyi şekilde yararlanabilmesinde büyük önem taşımaktadır (Şenel, 2008, s. 59). Bu durum problem çözme becerileri ile de ilişkilidir. Problem çözme becerinin daha etkin kullanıldığı biyolojik saat dilimlerinde daha başarılı olmak mümkündür. Bireylerin verimli olduğu biyolojik saatleri keşfetmeleri, problem çözme becerilerini daha etkin kullanmalarını sağlayacaktır.

Dikkat, sınırlı kapasiteye sahip beyin süreçlerinin bir yere yoğunlaştırılıp işlevsel olarak kullanılmasını sağlamaktadır. “Tam bir dikkat, işleyen belleğin daha yüksek bir bilişsel verimlilikle çalışarak azami zihin açıklığına ulaşması demektir” (Goleman, 2007, s. 243). Kaygı gibi bazı etkenler motivasyon ve dikkati artırabileceği gibi bazı durumlarda problemlerin kapasiteyi aşmasından dolayı dikkati bozabilmektedir (Goleman, 2007, s. 243). Dikkat süreçlerini etkili kullanabilen bireyler problem durumuna daha etkili odaklanmakta ve problem çözme becerilerini daha etkili kullanabilmektedirler.

Kültür, kişiliği, kimliği, algıları ve düşünme süreçlerini etkilemektedir. Her ülkenin veya her bölgenin kendine özgü kültürel yapıları farklı problem çözme yolları anlamı taşımaktadır. Araştırmalar kültürlerin bilgi işlemede kullanılan bilişsel süreçlerde etkili olduğunu göstermektedir. Batı kültürlerinin bilgiyi işlerken analitik stili, doğu kültürlerinin ise bütünsel (holistic) stili seçmeye eğilimli oldukları ileri sürülmektedir (Kağıtçıbaşı, 2017, s. 123; Nisbett, 2005, s. 15). Problem çözme becerisi bilgi işleme süreçlerinin bir ürünüdür. Bu nedenle toplumun kültüründen etkilenmektedir.

Bellek, geçmiş deneyimleri depolama sistemidir. Bazen bu sistem mükemmel çalışmayabilmekte ve ihtiyaç duyulan bilgiler bilince hemen gelmeyebilmektedir. Bu durumda “kafa patlatmak” gerekebilir. Bu deyim bilinçli farkındalığı ifade etmektedir. Problemi çözmek için daha önceki deneyimlerden elde edilen bilgilerin kullanılması gerektiğinde bellek devreye girmektedir. İhtiyaç duyulan bilgilere dikkati yoğunlaştırarak bilinçli olarak fark edilmesi sağlanmaktadır. Bu süreç problem çözme becerisini kolaylaştırmaktadır. Ancak bellekte bir çarpıtma veya unutma meydana geldiğinde problemin çözülmesini zorlaştırıcı etki yaratabilmektedir. Aynı olaya tanık olan bireyler farklı şeyler hatırlayabilmektedirler.

2.4.3. Yapay Zekanın Problem Çözmeye Katkısı

Yapay zekâ geleceğin en önemli konularındandır. Bilimsel ilerlemeler, yapay zekanın gelişimini de hızlandırmıştır. Günlük hayatın yalın problemlerinden en karmaşık bilimsel problemlere kadar çözümlenmelerdeki en önemli ve temel araçlardan biri durumundadır. Ayrıca tüm alanlarda giderek daha fazla bireylerin yerine geçmektedir. Yapay zekanın çok da uzak olmayan bir gelecekte daha da gelişerek biyolojik zihinlerin ötesine geçmesi beklenmektedir. Karşılaşılan problemleri belki farkına bile varmadan insanın yerine çözebilmesi olasıdır. Bu teknolojik nitelik durumunda yapay zekanın bilinçli farkındalığından da söz etmek mümkündür.

2.4.4. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Ferah (2000) tarafından yapılan tez çalışması Kara Harp Okuluna devam eden 512 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada problem çözme beceri algıları ve problem çözme yaklaşım biçimleri bazı bağımsız değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonuçları akademik başarısı yüksek öğrenciler, kadın öğrenciler ve liderlik yapan öğrencilerin problem çözme becerileri daha yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyinin problem çözme becerisi algısı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır.

Çetinkaya (2013) tarafından yapılan tez çalışması erkek lise öğrencileri ile yarı deneysel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada problem çözme eğitiminin; problem çözme becerisine, kişiler arası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulanan eğitimin problem çözme becerisinin gelişmesine katkı sağladığı öfke kontrolü ve kişiler arası ilişkilerde gelişim sağladığı görülmüştür.

Güven ve Sevim (2007) tarafından yapılan araştırmada kişisel değişkenlerin, ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların, problem çözme becerilerinin evlilik doyumuna yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Evli ve eşiyle birlikte yaşayan 151 kadın 154 erkek örneklem gurubu ile araştırma yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda problem çözme becerisinin evlilik doyumunu birinci sırada yordayan etmen olduğu bulunmuştur.

Traş ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan araştırma 442 üniversite öğrencisini kapsamaktadır. Araştırmada mizah tarzları, problem çözme becerileri ve benlik saygılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını, mizah tarzı, problem çözme ve benlik saygısı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına

göre cinsiyetin katılımcı ve kendini geliştirici mizah üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saldırgan ve yıkıcı mizah üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Olumlu problem çözme yaklaşımı arttıkça benlik saygısı, katılımcı, kendini geliştirici mizah kullanımı artmakta, saldırgan ve yıkıcı mizah kullanımı azalmaktadır.

Kaya ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi araştırılmıştır. Eğitim düzeyi yüksek ailelerin demokratik tutumlu aileler oldukları ve bu aile tutumuyla büyüyen çocukları problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu ve sosyal kaygılarının düşük olduğu bulunmuştur.

Işık ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan araştırmada sporun problem çözme becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada 100 spor yapan lise öğrencileri ile 100 spor yapmayan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri karşılaştırılmıştır. Spor yapan öğrencilerin problem çözme becerileri spor yapmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Yıldız (2016) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerin iletişim ve problem becerisinin belirlenmesi ve bazı demografik özelliklerin bu becerilere etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda iletişim ve problem çözme becerileri puanlarında cinsiyet, yaş, sınıf, akademik ortalama bağımsız değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Vatansever ve Özen (2017) tarafından yapılan araştırmada tenis eğitimin problem çözme becerisine etkisi araştırılmıştır. Yapılan çalışma deneme modeli kullanılmıştır. Tenis eğitimi alan deneme gurubu 40 öğrenci ile tenis eğitimi almayan kontrol gurubu 40 öğrencinin problem çözme becerisi incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda problem çözme beceri üzerinde tenis eğitiminin pozitif etkisi bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine bağlı sonuçlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Soylu ve Pala (2018) tarafından yapılan problem çözme becerisinde yaşa bağlı farklılıklar derleme yöntemi kullanılarak araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre incelenen farklı araştırmalar yaşın problem çözme becerisi üzerinde etkilerinin pozitif ve negatif yönde etkili olabileceğini göstermiştir.

Karslı (2019) tarafından yapılan araştırma 120 lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı ergenlerde üstbilişsel becerilerin öfke düzeyleri problem çözme becerisi üzerindeki etkisini sosyodemografik etkenler bakımından incelenmesidir. Araştırma sonuçlarına göre üstbilişsel beceri düzeylerinin, ergenlerin problem çözme becerileri ve aile eğitim durumlarına hakkında anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

Kantek ve Yeşlibaş (2019) tarafından yapılan araştırma, hemşirelik öğrencilerinde problem çözme düzeyine cinsiyetin etkisini inceleyen bir meta analiz çalışmasıdır. Araştırmaya altı çalışmanın verileri dahil edilmiştir. Altı çalışmanın örneklemi 436 erkek 1643 kadın toplam 2079 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma sonucu olarak cinsiyetin problem çözmeye anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

2.5. Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Arasındaki İlişki

Bilinçli farkındalık, karşılaştığımız problemler karşısında dikkati verip düşünmemizi ve bize doğru gelen şekilde problemleri çözmememizi sağlamaktadır. Bireysel tutum olarak "Harekete geçmeden önce, dur ve düşün. Bu konuda neyin doğru olduğuna inanıyorsun, bunu düşün ve inandıklarının doğrultusunda nasıl davranman gerektiğine karar ver" (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014, s. 139) şeklinde ifade edilebilir. Bilinçli farkındalık, durup düşünme sırasında duygularımızı izleyip objektif bir şekilde probleme dışardan bakabilmemizi sağlar. Problemi çözmemize engel olabilecek psikolojik süreçleri, yani bize göre doğru davranmayı "objektif ve yorumsuz" bir şekle dönüştürerek problemi çözmemizi kolaylaştıran bir süreçtir. Problemin farkına varmasını, sorunu tanımlayıp anlaşılmasını ve problemin nasıl çözüleceğinin fark edilmesini sağlamaktadır (Soylu ve Pala, 2018, s. 293).

BÖLÜM 3: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama yöntemi, birden fazla değişken arasındaki ilişkiyi ve ilişki miktarını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Kullanılan yöntemin, korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma ile elde edilen ilişki olmak üzere, iki türü bulunmaktadır.

Korelasyon türü ilişki yöntemi değişkenlerin arasındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılmaktadır. Karşılaştırma türü ilişki yönteminde durum değişkenler açısından betimlenerek karşılaştırılır. Bu araştırmada bu iki türde kullanılmıştır.

Bu tür tarama araştırmalarından elde edilen ilişkiler gerçek sebep-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamamaktadır; fakat bazı ipuçları da vermektedir (Karasar, 1999, s. 82). Gerçek sebep-sonuç ilişkisine deneme modelleri ile ulaşılabilmektedir. Ancak ekonomik, zamansal, pratiklik, etik gibi bazı güçlüklerden dolayı çoğu araştırmada deneme modeli kullanılamamaktadır. Bu nedenle tarama araştırma modelinden elde ettiğimiz ilişkiler de gerçek sebep sonuç ilişkisi olarak yorumlanmamalıdır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi / Çalışma Grubu

Bu araştırmanın genel evrenini Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 3. ve 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Yöntem bilime göre bir korelasyon çalışmasında en az 30 katılımcı, betimsel araştırmalarda ise örneklemin evrene oranının en düşük %10 olması önerilmektedir. Bu durum dikkate alınarak çalışmanın örneklemi; Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2018-2019 bahar döneminde öğrenim gören 125 öğrenciden oluşturulmuştur.

Çalışma oransız eleman örnekleme tekniği ile yapılmıştır. Uygulama, o gün ulaşılabilen 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle bir günde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği açısından katılımcıların sayısal ve sözel bölüm olarak dengeli dağılımı gözetilmiştir. Eğitim fakültelerini kız öğrencilerin daha yoğun tercih etmesi nedeniyle katılımcılarda kız öğrenci oranı daha yüksektir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Anket, Bilinçli Farkındalık Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Katılımcıların rızası alınarak anket, ölçek ve envanter ders esnasında aynı zamanda ve grup halinde uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Anketi

Araştırmada kullanılan anket tarafımızdan hazırlanmıştır. Ankette demografik ve psikolojik değişkenleri içeren sorular kullanılmıştır.

3.3.2. Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)

Bu araştırmada kullanılan Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ) Brown ve Ryan tarafından geliştirilmiştir (2003). Türkçeye uyarlaması ilk olarak Özyeşil ve arkadaşları tarafından yapılmıştır (2011). Ölçek 15 sorudan oluşmaktadır. Sorular, bireylerin günlük yaşamın farkında olma ve dikkati ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bilinçli Farkındalık Ölçeği 6'lı Likert tipi bir ölçektir. Sorulara verilen cevaplar 1-6 arasında puanlanmaktadır. Ölçekten alınan toplam puanın artması bilinçli farkındalık seviyesinin arttığı anlamına gelmektedir.

Bu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,82$ 'dir. Ölçekten elde edilen madde korelasyonları ,25 ile ,72 arasında değişmektedir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği ,81'dir.

Orijinal ölçek İngilizce ve Türkçe bilen uzman çevirmenler tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. İngilizce ve Türkçe bilen 82 öğrenciye önce orijinal İngilizce ölçek uygulanmıştır. 3 hafta sonra aynı öğrenci grubuna Türkçe'ye uyarlanmış ölçeğin uygulaması yapılmıştır. Diğer 78 kişilik 2. Gruba önce Türkçe'ye uyarlanmış ölçek, 3 hafta sonra da orijinal İngilizce ölçek uygulanmıştır.

Bu çalışma sonucuna göre elde edilen bulgular arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik açısından uygun olduğu tespit edilmiştir. BİFÖ'nün iç tutarlık katsayısı $\alpha = ,82$ bulunmuştur. Ölçekten elde edilen madde korelasyonları ,43 ile ,68 arasında değişmektedir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği ,86 tespit edilmiştir.

3.3.3. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Problem Çözme Envanteri (PÇE), Heppner ve Petersen tarafından 1982 yılında kendini değerlendirme ölçek türü olarak geliştirilmiştir (1988). Ölçek bireylerin problem çözme becerisinde kendisini yeterli hissedip hissetmediğini ölçmek için hazırlanmıştır. PÇE 35 maddeden oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir. Sorulara verilen cevaplar 1-6 arasında puanlanmaktadır. Puanlama hesaplanırken 9., 22. ve 29. maddeler puanlama dışı bırakılmaktadır. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça problem çözme becerisinde bireyin kendi yetersiz hissetmesi de artmaktadır. PÇE, problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlilik katsayısı ,90'dır.

Ölçek ilk olarak Taylan tarafından (1990) yılında Türkçeye uyarlanmış ve daha sonra Şahin, Şahin ve Heppner tarafın (1993) yılında Türk üniversite öğrencileri üzerinde psikometrik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışma 244 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma sonucu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,88 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırma analizleri SPSS 25 (Sosyal Bilimler İstatiksel Paket Programı) kullanılarak yapılmıştır. Katılımcılara ait demografik verilere ait istatistikler için tanımlayıcı istatistiklerden yüzde ve frekans analizi yapılmıştır. Bilinçli farkındalık ve problem çözme becerileri ile bir takım iki kategorili bağımsız değişkenler arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemek için t testi, 2 kategoriden fazla bağımsız değişkenler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile pearson moment korelasyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Bulgular

4.1.1. Örnekleme / Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların demografik özelliklerine ait tanımlayıcı istatistiksel yöntemlerden yüzde ve frekans analiziyle elde edilen veriler açıklanmaktadır.

Araştırmaya katılan 125 katılımcılı örneklem grubunun 83'ü (%66,7) kadın, 42'si (%33,3) erkektir. Yaş aralığı 20-22 arasında değişmektedir. 62 (%49,6) sayısal bölümde, 63 (%51,4) sözel bölümde öğrenim gören öğrenci bulunmaktadır. Katılımcıların tamamı 3. ve 4. sınıf öğrencilerdir. Aile ekonomik durumlarına bakıldığında; 2.020 TL ve altı gelire sahip 27 (%21,4) öğrenci, 2.020 TL- 3.468 TL arası gelire sahip 54 (%42,9) öğrenci, 3.468 TL- 5.000 TL arası gelire sahip 30 (%23,8) öğrenci, 5.000 TL ve üzeri gelire sahip 12 (%9,5) öğrencinin olduğu görülmüştür. Kardeş sıralamasına bakıldığında tek çocuk olan 5 (%4) öğrenci, en büyük çocuk olan 48 (%38,9) öğrenci, en küçük çocuk olan 47 (%37,3) öğrenci ve ortanca çocuk olan 25 (%19,8) öğrenci olduğu görülmüştür. Katılımcıların anne eğitim düzeyleri; 6 (%4,8) öğrencinin annesi eğitime sahip değildir, 79 (%63,5) öğrencinin annesinin ilkokul mezunu, 18 (%14,3) öğrencinin annesinin ortaokul mezunu, 16 (%12,7) öğrencinin annesinin lise mezunu ve 6 (%4,8) öğrencinin annesinin üniversite mezunu oldukları görülmüştür. Katılımcıların baba eğitim düzeyleri incelendiğinde; 47 (%37,3) öğrencinin babasının ilkokul mezunu, 26 (%20,6) öğrencinin babasının ortaokul mezunu, 31 (%25,4) öğrencinin babasının lise mezunu ve 21 (%16,7) öğrencinin babasının üniversite mezunu oldukları görülmüştür. Katılımcıların hayatlarının büyük bölümünü geçirdikleri yerler incelendiğinde; 16 (%12,7) öğrenci köyde, 41 (%32,5) öğrenci ilçede, 24 (%19) öğrenci ilde ve 44 (%35,7) öğrenci büyükşehirlerde yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin 100'ü (%79,4) psikolojik yakınması olmadığını, 25'i (%19,8) psikolojik yakınması olduğunu belirtmişlerdir. Psikoterapi almış veya alıyor olan 13 (%10,3) öğrenci, almamış olan 111 (%88,1) öğrenci vardır. Devalı hastalığı olan 7 (%5,6) öğrenci ve devamlı hastalığı olmayan 118 (%93,7) öğrenci vardır. Öğrencilerin aile tutumları incelendiğinde; 42'nin (%32,5) demokratik aileye, 29'nun (%23) otoriter aileye, 49'sinin (%39,7) koruyucu aileye sahip olduğu ve 5'nin (%4) aile birliği olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin 39'u (%31) çocukluk

döneminde üzücü duygusal veya fiziksel bir yaşantı geçirmiştir. 64'ü (50,8) çocukluk döneminde üzücü duygusal veya fiziksel bir yaşantı geçirmemiştir.

4.1.2. Bilinçli Farkındalık Ölçeği Puan Dağılımları

Aşağıdaki tabloda Bilinçli Farkındalık Ölçeğinden (BİFÖ) alınan en düşük puan, en yüksek puan ve ölçekten alınan puanların ortalaması verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre BİFÖ'den alınan en düşük (minimum) puan 19, ölçekten alınan en yüksek (maksimum) puan 88'dir. Örneklem gurubunun ölçek puan ortalaması 56,45'tir (Tablo 1).

Tablo 1: Bilinçli Farkındalık Puanlarının Dağılımı

| | n | Min | Max | Ort. |
|------|----------|------------|------------|-------------|
| BİFÖ | 125 | 19 | 88 | 56,45 |

4.1.3. Problem Çözme Envanteri Puanlarının Dağılımı

Aşağıdaki tabloda Problem Çözme Envanterinden (PÇE) alınan en düşük (minimum) puan, en yüksek (maksimum) puan ve ölçekten alınan puanların ortalaması verilmiştir. Buna göre envanterden alınan en düşük puan 15, en yüksek puan 157'dir. Envanterden alınan puanların ortalaması 56,45 'tir (Tablo 2).

Tablo 2: Problem Çözme Envanteri Puanlarının Dağılımı

| | n | Min | Max | Ort. |
|-----|----------|------------|------------|-------------|
| PÇE | 125 | 15 | 157 | 106,75 |

4.1.4. Bilinçli Farkındalık Becerisi ile Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Ölçeğinden aldıkları puanlarla, Problem Çözme Envanterinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar tablo 3'te verilmiştir. Analiz sonucunda bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=-,118$, $p>0,01$).

Tablo 3: Bilinçli Farkındalık Puanları ile Problem Çözme Puanları Arasındaki İlişki

| | | Bilinçli Farkındalık |
|---------------|---|----------------------|
| Problem Çözme | r | ,118 |
| | p | ,195 |

4.1.5. Cinsiyetin, Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular

Bilinçli farkındalık seviyesinin, cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız guruplar t testi analizi yapılmıştır. Aşağıdaki tablo 4'te t testi analiz sonuçları verilmiştir. Cinsiyet değişkeni ile bilinçli farkındalık arasında ilişki bulunmamıştır ($t=,543, p>,05$).

Tablo 4: Cinsiyet Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|-------|----|----------|---------------------|------|-----|------|
| Kadın | 83 | 3,7982 | ,97050 | ,543 | 123 | ,588 |
| Erkek | 42 | 3,7046 | ,77734 | | | |

Aşağıdaki tablo 5'te, problem çözme becerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bağımsız guruplar t testi analiz sonuçları yer almaktadır. Analiz sonucunda cinsiyet değişkeni ile problem çözme becerisi arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05, t=,070$).

Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|-------|----|----------|---------------------|------|-----|------|
| Kadın | 83 | 3,3762 | ,52638 | ,070 | 123 | ,945 |
| Erkek | 42 | 3,3690 | ,54894 | | | |

4.1.6. Sayısal ve Sözel Bölümde Okuyan Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 6 incelendiğinde, bireylerin bilinçli farkındalık puanlarının sözel bölüm okuyor veya sayısal bölüm okuyor olmalarına göre, farklılaşmadığı görülmektedir. Bağımsız gurup t testi analizi sonucunda bölüm değişkeninin bilinçli farkındalık üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür ($p>,05$, $t=,099$).

Tablo 6: Sayısal ve Sözel Bölüm Değişkenine Göre Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|---------|----|----------|---------------------|------|-----|------|
| Sözel | 63 | 3,7650 | ,96742 | ,099 | 122 | ,922 |
| Sayısal | 62 | 3,7812 | ,85270 | | | |

Aşağıdaki tablo 7’de problem çözme becerinin okunan bölüme göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bağımsız guruplar t testi analiz sonuçları yer almaktadır. Analiz sonucunda sayısal veya sözel bölüm okuyor olmanın problem çözme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır ($p>,05$, $t=,360$).

Tablo 7: Sayısal ve Sözel Bölüm Değişkenine Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|---------|----|----------|---------------------|------|-----|------|
| Sözel | 63 | 3,3954 | ,58539 | ,360 | 123 | ,719 |
| Sayısal | 62 | 3,3611 | ,47051 | | | |

4.1.7. Aile Ekonomik Durumunun Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Bilinçli farkındalık becerisinin aile ekonomik durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; aile ekonomik durumunun, bilinçli farkındalık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır ($p>,05$, $F= 1,222$).

Tablo 8: Aile Ekonomik Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Aile Aylık Gelir | N | Ortalama | Ss | F | P |
|----------------------|------------------|----|----------|-------|-------|------|
| Bilinçli Farkındalık | 2.020 ve altı | 27 | 3,5531 | ,811 | 1,222 | ,305 |
| | 2.020TL-3.468TL | 54 | 3,9274 | ,934 | | |
| | 3.468TL-5.000TL | 30 | 3,8333 | ,685 | | |
| | 5.000TL ve üzeri | 12 | 3,6242 | 1,250 | | |

Problem çözme becerisinin aile ekonomik durumuna göre, farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, aile ekonomik durumunun problem çözme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır ($p>,05$, $F= 1,159$), (Tablo 9).

Tablo 9: Aile Ekonomik Durumuna Göre Problem Çözme Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Aile Aylık Gelir | N | Ortalama | Ss | F | P |
|---------------|------------------|----|----------|------|-------|------|
| Problem Çözme | 2.020 ve altı | 27 | 3,5059 | ,508 | 1,159 | ,328 |
| | 2.020TL-3.468TL | 54 | 3,3309 | ,441 | | |
| | 3.468TL-5.000TL | 30 | 3,2947 | ,496 | | |
| | 5.000TL ve üzeri | 12 | 3,5029 | ,869 | | |

Bilinçli farkındalık becerisinin anne eğitim durumuna göre, farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 10 incelendiğinde anne eğitim durumunun bilinçli farkındalık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p>,05$, $F=,283$).

Tablo 10: Anne Eğitim Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Anne Eğitim Durumu | N | Ortalama | Ss | F | P |
|----------------------|--------------------|----|----------|-------|------|------|
| Bilinçli Farkındalık | Yok | 6 | 3,6889 | 1,175 | ,283 | ,888 |
| | İlkokul | 79 | 3,7947 | ,905 | | |
| | Ortaokul | 18 | 3,8778 | 1,060 | | |
| | Lise | 16 | 3,5600 | ,809 | | |
| | Üniversite | 6 | 3,7898 | ,564 | | |

Problem çözme becerisinin anne eğitim durumuna göre, farklılaşıp farklılaşmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre anne eğitim durumu ile problem çözme becerisi arasında ilişki yoktur ($p>,05$, $F=,901$), (Tablo 11).

Tablo 11: Anne Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Anne Eğitim Durumu | N | Ortalama | Ss | F | P |
|---------------|--------------------|----|----------|-------|------|------|
| Problem Çözme | Yok | 6 | 3,0833 | ,541 | ,901 | ,466 |
| | İlkokul | 79 | 3,4338 | ,548 | | |
| | Ortaokul | 18 | 3,3636 | 1,497 | | |
| | Lise | 16 | 3,2832 | ,543 | | |
| | Üniversite | 6 | 3,2466 | ,234 | | |

Bilinçli farkındalık becerisinin, baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 12 incelendiğinde baba eğitim durumunun bilinçli farkındalık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p>,05$, $F=1,071$).

Tablo 12: Baba Eğitim Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Baba Eğitim Durumu | N | Ortalama | Ss | F | P |
|----------------------|--------------------|----|----------|------|-------|------|
| Bilinçli Farkındalık | Yok | - | - | - | 1,071 | ,364 |
| | İlkokul | 47 | 3,8454 | ,961 | | |
| | Ortaokul | 26 | 3,6974 | ,802 | | |
| | Lise | 31 | 3,9178 | ,913 | | |
| | Üniversite | 21 | 3,4952 | ,922 | | |

Problem çözme becerisinin, baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre

baba eğitim durumunun problem çözme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır ($p>,05$, $F=1,672$) (Tablo 13).

Tablo 13: Baba Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Baba Eğitim Durumu | N | Ortalama | Ss | F | P |
|---------------|--------------------|----|----------|------|-------|------|
| Problem Çözme | Yok | - | - | - | 1,672 | ,177 |
| | İlkokul | 47 | 3,3253 | ,465 | | |
| | Ortaokul | 26 | 3,5046 | ,479 | | |
| | Lise | 31 | 3,4647 | ,592 | | |
| | Üniversite | 21 | 3,2083 | ,597 | | |

Bilinçli farkındalık becerisinin, kardeş sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 14 incelendiğinde kardeş sırasının bilinçli farkındalık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p>,05$, $F=,944$).

Tablo 14: Kardeş Sırasına Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Kardeş Sırası | N | Ortalama | Ss | F | P |
|----------------------|---------------|----|----------|------|------|------|
| Bilinçli Farkındalık | Kardeşim Yok | 5 | 3,8133 | ,693 | ,944 | ,422 |
| | En Büyüğüm | 48 | 3,6064 | ,868 | | |
| | En Küçüğüm | 47 | 3,9195 | ,910 | | |
| | Ortancayım | 25 | 3,8027 | ,202 | | |

Problem çözme becerisinin, kardeş sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 15 incelendiğinde kardeş sırasının problem çözme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p>,05$, $F=,625$).

Tablo 15: Kardeş Sırasına Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Kardeş Sırası | N | Ortalama | Ss | F | P |
|---------------|---------------|----|----------|------|------|------|
| Problem Çözme | Kardeşim Yok | 5 | 3,3377 | ,617 | ,586 | ,625 |
| | En Büyüğüm | 48 | 3,3917 | ,510 | | |
| | En Küçüğüm | 47 | 3,3118 | ,545 | | |
| | Ortancayım | 25 | 3,4841 | ,540 | | |

Bilinçli farkındalık becerisinin, aile tiplerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 16 incelendiğinde aile tutumlarının bilinçli farkındalık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p>,05$, $F=1,319$).

Tablo 16: Aile Tutumu Bakımından Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Aile Tutumu | N | Ortalama | Ss | F | P |
|----------------------|----------------------|----|----------|-------|-------|------|
| Bilinçli Farkındalık | Demokratik Aile | 42 | 3,9118 | 1,043 | 1,319 | ,271 |
| | Otoriter Aile | 29 | 3,5631 | ,618 | | |
| | Koruyucu Aile | 49 | 3,8215 | ,870 | | |
| | Aile Birliği Olmayan | 5 | 3,3067 | 1,194 | | |

Tablo 16 incelendiğinde aile birliği olmayan birey sayının 5 olduğu görülmektedir. 2 bireye, demokratik tutuma sahip kişiler tarafından bakım verilmiş ve bu bireylerin bilinçli

farkındalık ortalamaları 2,4333 olarak bulunmuştur. 3 bireye ise koruyucu tutuma sahip kişiler tarafından bakım verilmiş ve bu bireylerin bilinçli farkındalık ortalamalarının 3,8889 olduğu bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında koruyucu kişiler tarafından bakım verilen bireylerin bilinçli farkındalık seviyelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bilinçli farkındalık becerisinin, yaşamın büyük bir bölümünün geçirildiği yer bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 17 incelendiğinde yaşamın geçirildiği yerin bilinçli farkındalık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p>,05$, $F=,379$).

Tablo 17: Yaşamının Geçirdiği Yer Bakımından Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Yer | N | Ortalama | Ss | F | P |
|----------------------|-------------|----|----------|-------|------|------|
| Bilinçli Farkındalık | Köy | 16 | 3,7022 | 1,093 | ,379 | ,769 |
| | İlçe | 41 | 3,6683 | ,869 | | |
| | İl | 24 | 3,8375 | ,724 | | |
| | Büyük Şehir | 44 | 3,8594 | ,960 | | |

4.1.8. Çocukluk Dönemi Travmaları ve Bilinçli Farkındalık Becerisine İlişkin Bulgular

Bilinçli farkındalık becerisinin, herhangi üzücü duygusal veya fiziksel bir yaşantı geçirmiş olma ve olmama durumuna göre, farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız guruplar t testi analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bilinçli farkındalık ve travma arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çocukluk döneminde travma geçiren bireylerin bilinçli farkındalık puanları daha düşüktür ($p<,05$, $t= -2,087$), (Tablo 18).

Tablo 18: Travma ve Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|-----------|----|----------|---------------------|--------|-----|------|
| Travmalı | 39 | 3,4889 | ,90616 | -2,087 | 101 | ,039 |
| Travmasız | 64 | 3,8743 | ,91039 | | | |

4.1.9. Psikolojik Yakınma ve Psikoterapi Sürecinin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular

Bilinçli farkındalık becerisinin, psikolojik yakınması olma ve olmama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız gurup t testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, psikolojik yakınma ile bilinçli farkındalık becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Psikolojik yakınması olmayan bireylerin bilinçli farkındalıkları daha yüksektir ($p < ,05$, $t = 3,363$) (Tablo 19).

Tablo 19: Psikolojik Yakınması Olma ve Olmama Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|---------|-----|----------|---------------------|-------|-----|------|
| Olmayan | 100 | 3,8954 | ,80753 | 3,363 | 121 | ,001 |
| Olan | 25 | 3,2278 | 1,10754 | | | |

Problem çözme becerisinin, psikolojik yakınması olma ve olmama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız gurup t testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, psikolojik yakınma ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmamıştır ($p < ,05$, $t = 3,363$) (Tablo 20).

Tablo 20: Psikolojik Yakınması Olma ve Olmama Durumuna Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|---------|-----|----------|---------------------|------|-----|------|
| Olmayan | 100 | 3,3897 | ,49692 | ,757 | 122 | ,450 |
| Olan | 25 | 3,2987 | ,64750 | | | |

Problem çözme becerisinin, psikoterapi almış olma veya alıyor olma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, psikoterapi alıyor veya almış olmayla problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < .05$, $t = 2,013$). Psikoterapi almayan bireyler, problem çözme becerisinde kendilerini daha yetersiz görmektedir (Tablo 21).

Tablo 21: Psikoterapi Almış veya Alıyor Olan ve Almayan Bireylerin Problem Çözme Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|------------|-----|----------|---------------------|-------|-----|------|
| Almayanlar | 111 | 3,4002 | ,52201 | 2,013 | 121 | ,046 |
| Alanlar | 13 | 3,1010 | ,33926 | | | |

Bilinçli farkındalık becerisinin, psikoterapi almış olma veya alıyor olma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, psikoterapi alıyor veya almış olmayla bilinçli farkındalık becerisi arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. ($p > .05$, $t = ,513$) (Tablo 22).

Tablo 22: Psikoterapi Almış veya Alıyor Olan ve Almayan Bireylerin Bilinçli Farkındalık Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|------------|-----|----------|---------------------|------|-----|------|
| Almayanlar | 111 | 3,7836 | ,93476 | ,513 | 122 | ,609 |
| Alanlar | 13 | 3,6462 | ,69676 | | | |

4.1.10. Devamlı Hastalığı Olan ve Olmayan Bireylerin Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Problem çözme becerisinin, devamlı hastalığı olan ve olmayan bireylerde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre devamlı hastalığı olma durumu ile bilinçli farkındalık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < ,05$, $t = 2,116$). Devamlı rahatsızlığı olan bireyler olmayanlara göre, problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedir (Tablo 23).

Tablo 23: Devamlı Rahatsızlığı Olan ve Olmayan Bireylere Göre Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Gurup | N | Ortalama | Standart Sapma (Ss) | t | df | p |
|---------|-----|----------|---------------------|-------|-----|------|
| Olmayan | 118 | 3,3890 | ,50559 | 2,116 | 122 | ,036 |
| Olan | 7 | 2,9732 | ,49392 | | | |

4.1.11. Hayatı Sorgulama ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular

Hayatı sorgulama davranışına yönelik hazırlanan anket soruları ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkinin bulguları aşağıda verilmiştir.

“10 yaşına kadar yaşadığınız yaşam hakkında ne zaman eleştiri yapmaya başladınız?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlara göre, 10 yaşına kadar yaşanan yaşamın

sorgulanmaya başlandığı dönemin bilinçli farkındalıkla ilişkisi bulunmamıştır ($p>,05$, $F=,283$).

“Kalabalık bir yerde benim burada işim ne diye sorguladığınız oldu mu?” sorusuna verilen cevaba göre bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık becerisi arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= ,590$).

“Harcama yaptıktan sonra bazılarının yersiz olup olmadığını sorgular mısınız?” sorusuna verilen cevaba göre bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, sorgulayan ve sorgulamayan bireylerin bilinçli farkındalık seviyeleri arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= ,956$).

“Bir gün önce yenilen yemeğin size faydasını sorguladınız mı?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= ,195$).

“Tanıştığınız kişilerin geçmişini merak eder misiniz?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t=-,021$).

“Beraber yaşanılan kişi veya kişilerin size katkısını hiç düşündünüz mü?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t=- ,414$).

“Beraber yaşanılan kişi veya kişilerin sizi ne kadar etkilediğini hiç düşündünüz mü?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t=-,360$).

4.1.12. Renk Farkındalığı ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular

Renk farkındalığı ve bilinçli farkındalık arasında ilişki olup olmadığı incelemek için 2 farklı anket sorusu sorulmuştur. Aşağıda bu sorular ile bilinçli farkındalığa ilişkin bulgular yer almaktadır.

“En çok sevdiğiniz rengi biliyor musunuz?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t=-1,224$).

“En çok giymeyi sevdiğiniz elbise rengi en sevdiğiniz renk midir?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<,05$, $t=-2,799$). Bu soruya hayır cevabı verenlerin bilinçli farkındalık seviyeleri daha yüksek çıkmıştır.

4.1.13. Yaşam Doyumu ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular

Anket sorularında yer alan yaşam doyumuyla ilişkili olabilecek soruların, bilinçli farkındalıkla ilişkisine dair bulgular aşağıda yer almaktadır.

“Bugüne kadar kendinizle ilgili aldığınız kararlardan memnun oldunuz mu?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<,05$, $t=-3,870$). Aldığı kararlardan memnun olan bireylerin bilinçli farkındalıkları daha yüksek çıkmıştır.

“Bugüne kadar kendinizle ilgili aldığınız kararlarınızda başarılı oldunuz mu?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<,05$, $t=-3,437$). Aldığı kararlardan başarılı olduğunu düşünen bireylerin, bilinçli farkındalıkları daha yüksek çıkmıştır.

“Yaşam felsefenizin yaşamınızla uyduğundan emin misiniz?” sorusuna verilen cevaba göre, bilinçli farkındalık seviyesini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla bilinçli farkındalık arasında

anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<,05$, $t=-3,124$). Yaşam felsefesi ile yaşamı uyuşan bireylerin, bilinçli farkındalık seviyeleri daha yüksek çıkmıştır.

4.1.14. Eğitim Planlamasına Katkı Oranı ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Bireylerin bugüne kadar yaptıkları eğitim planlamasında kişisel katkılarının oranı ile problem çözme becerisi arasındaki ilişki incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Analiz sonucunda eğitim planlamasına kişisel katkı ve problem çözme becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<,05$, $F=3,123$). Farklılığın kaynağını test etmek için Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Farklılığın yönü (Hiçbir Zaman) - (Her Zaman) olarak bulunmuştur. Yani bireylerin eğitim planlamalarına katkı sıklığı arttıkça problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli gördükleri bulunmuştur.

Tablo 24: Eğitim Planlamasına Katkı Sıklığı ve Problem Çözme Envanteri Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Boyut | Eğitim Planlamasında Bireyin Katkısı | N | Ortalama | Ss | F | P | Anlamlı Fark |
|---------------|--------------------------------------|----|----------|------|-------|------|------------------------------|
| Problem Çözme | Hiçbir Zaman | 8 | 3,8008 | ,646 | 3,123 | ,048 | (Hiçbir Zaman) – (Her Zaman) |
| | Bazen | 69 | 3,3771 | ,484 | | | |
| | Her Zaman | 47 | 3,3012 | ,555 | | | |

4.1.15. Spor ve Sanat Yeteneği ile Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Ankette yer alan spor ve sanat yeteneğiyle ilgili sorularla, problem çözme envanteri puanlarına ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır

Resim yapma yeteneği ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda resim yapma yeteneği ile problem çözme becerisi arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= -1,252$).

Müzik aleti çalma yeteneği ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda müzik aleti çalma yeteneği ile problem çözme becerisi arasında ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= ,235$).

Düzenli spor yapma ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda düzenli spor yapma ile problem çözme becerisi arasında ilişki bulunmamıştır ($p>.05$, $t= ,992$).

4.1.16. Kişilerarası İlişkiler ile Problem Çözme Envanteri Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Ankette yer alan kişilerarası ilişkilerle ilgili sorulara verilen cevaplarla Problem Çözme Envanterine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

“Arkadaşlarınız arasında yaşanan anlaşmazlıkları çözmekte başarılı mısınız?” sorusuna verilen cevaba göre, problem çözme becerisini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla problem çözme arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= 1,639$).

“Grup organizasyonlarını genelde siz mi düzenlersiniz?” sorusuna verilen cevaba göre, problem çözme becerisini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla problem çözme arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= ,759$).

“Size aktarılan problemleri kolaylıkla çözer misiniz?” sorusuna verilen cevaba göre, problem çözme becerisini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla problem çözme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<,05$, $t=2,754$). Kendisine aktarılan problemleri kolaylıkla çözdüğünü düşünen bireyler problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedirler.

“Çevrenizdeki kişiler, problemlerini çözmek için genellikle sizden yardım ister mi?” sorusuna verilen cevaba göre, problem çözme becerisini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla problem çözme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.,05$, $t=3,248$). Bu soruya evet cevabı veren bireyler problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedir.

“Aile içi sorunların çözümünde başarılı mısınız?” sorusuna verilen cevaba göre, problem çözme becerisini incelemek için bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, bu soruya verilen cevapla problem çözme arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>,05$, $t= ,076$).

4.2. Tartışma

Bu bölümde araştırma bulguları tartışılmıştır.

4.2.1. Bilinçli Farkındalık Becerisi ile Problem Çözme Becerisi Düzeyinin Değerlendirilmesi

Araştırma bulgularına göre bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Psikolojik antropoloji açısından bu iki becerinin karşılıklı etkileşim halinde ve birbirini destekleyerek geliştiği söylenebilir. Bilinçli farkındalık dikkati bilinçli bir şekilde belli bir noktaya odaklayarak yargısız düşünmemizi sağlar. Problem çözme süreci ise bilinçli dikkati probleme yönlendirerek problemi yargısız değerlendirip çözüme ulaşma çabasıdır. Bu olgulardan yola çıkarak bilinçli farkındalık becerisinin, problem çözme becerisinin etkin bir basamağı olduğu söylenebilir.

Evrimsel psikoloji bakış açısıyla baktığımızda bilinçli farkındalığı ve problem çözme becerisi olan bireylerin hayatta kaldığı söylenebilir. Bazı istisnai durumlar haricinde bu iki beceri tüm insanlarda vardır. Araştırma verileri bu söylemimizi desteklemektedir. Örneklem grubunun bilinçli farkındalık ve problem çözme puan ortalaması değerleri ortalama bir değere sahiptir. Bu noktada var olan bilinçli farkındalık becerisinin eğitim yoluyla geliştirilmesi sonucunda problem çözme becerisini geliştirmeye etkilerini araştırılması önemli olacaktır.

Parlar ve Akgün (2018) tarafından yapılan çalışmada bilinçli farkındalık becerisi ile evlilikte problem çözme becerisi arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırmanın evlilikte problem çözmeyi incelemesi, farklı yaş aralığındaki bireylerle yapılması ve farklı ölçeklerin kullanılmasından kaynaklı araştırma sonuçları birbirini desteklemiyor olabilir. Bu konuda yapılacak farklı çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Bilinçli farkındalık çalışmalarının beyinsel faaliyetlerin gelişimine katkı sağladığı birçok araştırma ve beyin görüntüleme yöntemleri ile gözlenmiştir. Yaptığımız çalışmada,

bilinçli farkındalığın problem çözme becerisini etkileyeceği varsayımından yola çıkılmıştır. Fakat bulgular bilinçli farkındalık seviyesi ile problem çözme becerisi arasında ilişki olmadığını göstermiştir. Var olan farkındalık seviyesi problem çözmeye katkı sağlamasa da farkındalık temelli egzersiz çalışmaları yapıp problem çözme becerisi ön test ve son test uygulanarak ölçülebilir.

4.2.2. Demografik ve Psikolojik Değişkenlerin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Değerlendirme

4.2.2.1. Cinsiyetin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine Etkisine İlişkin Değerlendirme

Elde edilen bulgulara göre; cinsiyetin, bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Literatürde yer alan farklı çalışmalarda çelişkili sonuçlar bulunmuştur.

Azak (2018), 322 hemşirelik öğrencisi ile Bilinçli Farkındalık Ölçeğini (BİFÖ) kullanarak yaptığı araştırmada bilinçli farkındalık becerisinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Albayrak (2015), 452 üniversite öğrencisiyle BİFÖ kullanarak yaptığı araştırmada cinsiyet değişkenine göre bilinçli farkındalık becerisinin farklılaşmadığını bulmuştur. Bu araştırmalar dikkate alınarak, üniversite öğrencileri ile BİFÖ kullanılarak yapılan araştırmalarda cinsiyet değişkeninin bilinçli farkındalık becerisini etkilemediğini söyleyebiliriz.

Alver (2005) tarafından 234 eğitim fakültesi öğrenci ile yapılan çalışmada Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda problem çözme becerisinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu iki benzer araştırmadan yola çıkarak eğitim fakültesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı genellemesine varılabilir.

4.2.2.2. Sayısal ve Sözel Bölümde Okuyan Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Değerlendirme

Araştırma sonuçlarına göre sayısal ve sözel bölümde okuyan üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve problem çözme becerileri karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Eğitim fakóltesinde fen bilimleri alanında okuyan öğrencilerle sosyal bilimler alanında okuyan öğrencilerin problem çöme becerilerinin incelendiği bir araştırmada sosyal bilimler alanında öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (Alver, 2005). Benzer örnekleme grubu ve aynı ölçme aracı ile yapılan çalışmada farklı sonuçların çıkması, lisede okunan bölümlerin etkisinden kaynaklı olabilir.

4.2.2.3. Aile Durumlarının Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisinin Değerlendirme

Araştırma sonuçlarına göre aile ekonomik durumunun, anne ve baba eğitim durumunun, kardeş sırası, aile tipleri, yaşamın büyük bölümünün geçirildiği yer bakımından bilinçli farkındalık ve problem çöme üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır.

Aile birliği olmayan 5 kişilik örnekleme grubunda otoriter özelliklere sahip bakım verenlerle büyüyenlerin, demokratik özelliklere sahip bireyler tarafından bakım verenlerden bilinçli farkındalık seviyeleri düşük çıkmıştır. Örnekleme sayısının az olmasından dolayı çikarsamalarda bulunmak zordur. Daha büyük örnekleme grupları ile çalışılması daha anlamlı sonuçlar verebilir.

Aile ekonomik durumunun bilinçli farkındalık ve problem çöme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Bilinçli farkındalığın aile ekonomik durumundan etkilenmemesi daha önce yapılan araştırmalarla desteklenmektedir. Problem çöme becerisi ile ilgili üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalar bu araştırma bulgularını desteklemektedir. Ancak daha küçük yaş grubu 5. Sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada farklı sonuç bulunmuştur. Küçük yaş grubu çocukların problem çöme becerisi aile ekonomik durumundan etkilenmektedir. Alt sosyoekonomik seviyedeki öğrencilerin problem çöme becerileri daha yüksek çıkmıştır. Aynı araştırmadaki kardeş sayısı, anne ve baba eğitim durumu, cinsiyet gibi değişkenlerin anlamlı bir etkisi bulunamamış ve bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Altıntaş ve Yıldız Bıçakçı, 2018). Bu çalışmadan yola çıkarak daha küçük yaştaki çocukların aile faktöründen daha çok etkilendiği zorlu yaşam koşullarının problem çöme becerisini geliştirdiğini söyleyebiliriz. Yaş arttıka eğitimin diğer çevre şartlarının aile etkilerini azalttığını ifade edebiliriz.

4.2.2.4. Çocukluk Dönemi Travmaları ve Bilinçli Farkındalık Becerisine İlişkin Değerlendirmesi

Araştırma bulgularına göre çocukluk döneminde geçirilen üzücü duygusal veya fiziksel olayın bilinçli farkındalık ile arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Çocukluk dönemin travmatik olay yaşayan bireylerin farkındalık düzeyleri geçirmeyenlere göre daha düşüktür. Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir başka araştırmada travma ile bilinçli farkındalık arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır (Albayrak, 2015). Farklı araştırmalardan çelişkili sonuçlar çıksa da travmaların bireylerin gelişimini olumsuz etkilediği görülmektedir. Travma süreçlerinin psikoterapi süreçleri ile desteklenerek etkilerinin azaltılması çocuğun gelişimi açısından önemlidir.

4.2.2.5. Psikolojik Yakınma ve Psikoterapi Sürecinin Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Değerlendirme

Araştırma bulgularına göre psikolojik yakınma durumuyla bilinçli farkındalık arasında anlamlı fark bulunmuş, problem çözme becerisi ile anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguyu destekleyen başka bir araştırma sonucuna göre bilinçli farkındalık arttıkça duygusal zekâ yükselebilmekte ve bu sayede psikolojik iyi oluşları gerçekleştirebilmektedir (Deniz ve diğerleri, 2017). Bilinçli farkındalığın sadece terapi süreçlerinde değil aynı zamanda eğitim alanında kullanımı önemlidir. Bu sayede bilinçli farkındalık becerisi geliştirilerek psikolojik yakınmalar oluşmadan önlem alınabilir.

Bir diğer değişken psikoterapi alan veya almakta olan bireylerde, problem çözme becerisi daha yüksek çıkmıştır. Psikoterapi süreci ve bilinçli farkındalık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Problem çözme, psikoterapi sürecinde bireye kazandırılması istenen becerilerdendir. Psikoterapi süreçleri problem çözme becerisi konusunda destekleyici olabilir. Psikoterapi alan birey sayısı az olduğundan bu bulgu daha geniş bir örneklem çalışması ile desteklenmelidir.

Psikoterapinin bilinçli farkındalık üzerinde pozitif etkisi olması beklenir. Ancak hem terapi alan birey sayısı hem de terapiden önceki bilinçli farkındalık puanı bilinmediğinden tam olarak bir çıkarsamada bulunmak zordur.

4.2.2.6. Devamlı Hasatlığı Olan Bireylerin Problem Çözme Becerisine İlişkin Değerlendirme

Araştırma sonuçlarına göre devamlı rahatsızlığı olan bireyler problem çözme becerilerinde kendilerini hastalığı olmayan bireylere göre daha yeterli buldukları görülmüştür. Devamlı rahatsızlığı olan birey örneklem grubunda az sayıda olduğundan daha büyük örneklem gurupları üzerinde bu araştırma yapılarak bu bulgu desteklenebilir. Süreğen hastalıkların çocuklar üzerinde farklı psikolojik etkileri olabilmektedir (Er, 2006, s. 158). Bu psikolojik etkilerin sonucunda problem çözme becerisi gelişmiş olabilir.

4.2.2.7. Hayatı Sorgulama ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Değerlendirme

Örneklem grubuna hayatlarıyla ilgili davranışları sorgulama durumları ilişkin sorular sorulmuştur. 10 yaşına kadar geçirilen yaşamı sorgulamaya başladıkları dönem, kalabalık bir yerde benim ne işim var diye sorgulayıp sorgulamama, alışverişten sonra yersiz harcama yapıp yapmadıklarını sorgulama, yenilen yemeğın kendisine ne katkı sağladığı düşünme, tanışılan kişilerin geçmişlerini merak edip etmeme, beraber yaşanan kişilerin kendilerine etkilerini ve katkılarını ne olduğu düşünme, sorularına verdikleri evet veya hayır cevaplarının bilinçli farkındalık ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yapılan bir çalışmada eleştirel düşünme ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişki ölçekler kullanılarak araştırılmıştır. Araştırma sonuçları eleştirel düşünme becerisi arttıkça bilinçli farkındalığında arttığını göstermektedir (Babahanoğlu ve Mavili, 2018). Bu çalışmada anlamlı bir ilişkinin bulunamaması örneklemdaki çoğu katılımcının bu sorulara evet cevabı vermesinden kaynaklanacağı gibi ankette yer alan soruların eleştirel düşünmeyi ölçmede ölçek kadar yeterli olmamasından kaynaklanabilir. Yapılacak yeni çalışmalar var olan bulgulara katkı sağlayacaktır.

4.2.2.8. Renk Farkındalığı ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Değerlendirme

Bu çalışmada sorulan “en sevdiğin rengi biliyor musun” ve “en sevdiğı elbise en sevdiğı renk midir?” soruları renk farkındalığının bilinçli farkındalık üzerindeki etkisini incelemek için sorulmuştur. Ergenlerle için geliştirilmiş Ergenler için Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanterinde de renk farkındalığı ile ilgili soru yer almaktadır. Renk farkındalığının bilinçli farkındalık üzerinde etkili olabileceği düşünölmektedir.

Bu araştırma sonuçlarına göre en sevdiği rengi bilme ile bilinçli farkındalık arasında ilişki bulunamamıştır. En sevdiği elbisenin renginin en sevdiği renk olmadığını ifade edenlerin bilinçli farkındalık düzeyleri daha yüksek çıkmış aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Soruları ve cevapları şu şekilde analiz edebiliriz; Sevdiğiniz rengi biliyor musunuz? sorusu genel bir sorudur. Daha önce birçok defa bu soruyla karşılaşmış olunabilir. Bu durum da bireylerin düşünmeden cevap vermelerine neden olabileceğini söyleyebiliriz. İkinci soru daha özel ve bireyleri bu konuda düşünmeye yönlendiren bir sorudur. Bireyler bu soruya düşünerek daha doğru cevap vermiş olabilirler. Gelecekte renk farkındalığı ve bilinçli farkındalık arasında yapılacak çalışmalar bu konuda bulgularımızı arttıracaktır.

4.2.2.9. Yaşam Doyumu ve Bilinçli Farkındalığa İlişkin Değerlendirme

Yaşam doyumuyla ilişkili olabilecek sorular örneklem grubuna sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevapların bilinçli farkındalığa etkisi incelenmiştir. Sorular; aldığı kararlardan memnun olup olmama, aldığı kararlarda başarılı olup olmama, yaşam felsefesi ile yaşamının uyuşup uyuşmaması durumlarına ilişkindir. Araştırma sonuçlarına göre, aldığı kararlarda memnun olanlar, aldıkları kararlarda başarılı olanlar ve yaşam felsefesi ile yaşamları uyuşanların bilinçli farkındalıkları daha yüksek ve aralarındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar göstermektedir ki yaşamlarından memnun olan kişilerin bilinçli farkındalıkları daha yüksek olabilmektedir.

Araştırma bulgularımız diğer araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Yapılan bir araştırmada üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve yaşam doyumları arasındaki ilişki ölçekler kullanılarak incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bilinçli farkındalık ve yaşam doyumunu arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur (Tuncer, 2017). Bu konuda yapılacak yeni araştırmalar yapılması var olan bulgulara katkı sağlayacaktır.

4.2.2.10. Eğitim Planlamasında Katkı Sıklığı ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Değerlendirme

Araştırma bulgularına göre kendi eğitim planlamasında kişisel katkısı olan bireylerin sıklık oranına göre bilinçli farkındalık becerisi ile arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bireyleri kişisel eğitimine katkısı arttıkça problem çözme becerisi de artmaktadır.

Problem çözüme becerisinin gelişmesi plan yapma becerisini de geliştirmektedir (Norris, 2003). Bulunan bulgular literatür bilgilerini desteklemektedir.

4.2.2.11. Sanat, Spor ve Problem Çözme Becerisine İlişkin Değerlendirme

Araştırma bulgularına göre düzenli spor yapma veya yapmama, resim yapma yeteneği olma veya olmama, müzik aleti çalma veya çalmama ile problem çözme becerisi arasında ilişki bulunmamıştır. Sanatla ilgili elde edilen bulgular önceki araştırmaların bulguları desteklerken sporla ilgili bulgular daha önce yapılan araştırmaları desteklememektedir.

Işık ve arkadaşları (2016) ile Vatansever ve Özer (2017), yaptıkları araştırmalarda spor yapmanın problem çözme becerilerini geliştirdiğini bulmuşlardır. Ülger (2015), üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada sanat eğitimi ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çeşit ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan bir başka araştırma lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları göre sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu araştırmada spor ve problem çözme arasında ilişki bulunmamasının nedeni, bireylerin spora başlamadan önceki problem çözme becerisi hakkında bilgi sahibi olunmamasından kaynaklanabilir.

4.2.2.12. Kişilerarası İlişkiler ile Problem Çözme Envanteri Sonuçlarına İlişkin Değerlendirme

Örneklem grubuna kişilerarası ilişkiler hakkında bazı sorular sorulmuştur. Bu sorulara verilen evet veya hayır cevaplarının problem çözme becerisi envanterini destekleyip desteklemediği incelenmiştir. Sorulan sorular şu şekildedir; arkadaşları ile yaşadığı anlaşmazlıkları çözüme başarılı olup olmadığı, grup organizasyonları düzenleme durumları, kendisine aktarılan problemleri çözüp çözememe, çevresindekiler tarafından problem çözmesi konusunda yardım istenen veya istenmeyen, aile içi sorunları çözüme başarılı olan veya olmayan bireylerin problem çözme envanteri sonuçları arasında ilişki incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, çevresindekiler tarafından kendisinden problem çözme konusunda yardım istenen bireylerin problem çözme envanteri ortalama puanları yüksek çıkmış ve aralarında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Diğer sorulara ilişkin incelemelerde problem çözme envanteri sonuçları ile anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Problem çözme envanteri bireylerin genel olarak kendilerini problem çözme konusunda ne kadar yeterli gördüğünü ölçen bir envanteredir. Bireyler genel olarak problem çözmede kendilerini yeterli görseler de kişilerarası ilişkiler ve getirdikleri problemler daha farklı dinamiklerden etkilenebilir ve farklı beceriler gerektirebilir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

İnsanlık tarihinin gelişmesine katkı sağladığını düşündüğümüz farkındalık ve problem çözme becerilerinin birbirleriyle olan ilişkileri ve bazı değişkenlerin bunlara etkisi, bu araştırmanın temel problemleridir. Araştırılan indekslerde, bu iki temel becerinin doğrudan birbiri ile olan ilişkisi hakkında çalışma bulunmamıştır. Diğer taraftan bu iki temel beceriye etki edebilecek değişkenlere ilişkin çalışmalar literatürde mevcuttur. Araştırma, bu iki değişkenin birbiri ile olan ilişkisi hakkında fikir edinilmesini sağlayacak ve var olan bulgulara katkı sağlayacaktır.

Araştırma sonuçlarına göre, bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu becerilere ait örneklem grubunun puan ortalamasına bakıldığında, her iki beceri de ortalama düzeyde bulunmaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak, insanların genelinde bu iki becerinin bazı özel durumlar hariç, temel seviyede var olduğunu söyleyebiliriz. Bilinçli farkındalık becerisinin gelişimine katkı sağlayacak eğitimlerin, problem çözme becerisine katkılarının olabileceği düşünülmektedir.

Bilinçli farkındalık becerisiyle arasında anlamlı ilişki bulunan genel bulgular aşağıda yer almaktadır.

- Psikolojik yakınması olan bireylerin bilinçli farkındalık seviyeleri düşüktür.
- Travma geçiren bireylerin bilinçli farkındalık seviyeleri geçirmeyenlere göre daha düşüktür.
- Aldığı kararlardan memnun ve başarılı olduğunu düşünen bireylerin bilinçli farkındalık seviyeleri olmayanlara göre daha yüksektir.
- Yaşam felsefesi ile yaşamının uyumunu düşünen bireylerin bilinçli farkındalık seviyeleri daha yüksektir.
- En çok giymeyi sevdiği elbise renginin en sevdiği renk olduğunu düşünenlerin bilinçli farkındalık düzeyleri daha yüksektir.

Problem çözme becerisiyle arasında anlamlı ilişki bulunan bulgular aşağıda yer almaktadır.

- Psikoterapi almış veya alıyor olan bireyler, almayanlara göre, problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedirler.
- Devamlı rahatsızlığı olan bireyler, olmayan bireylere göre, problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedir.
- Bireylerin kendi eğitimlerinin planlanmasına katkı oranı arttıkça, problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedirler.
- Kendisine aktarılan problemi kolaylıkla çözdüğünü düşünen bireyler, problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedirler.
- Problemlerinin çözümü için çevrelerindeki kişiler tarafından yardımı istenen bireyler, problem çözme becerisinde kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Genel olarak, bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisinin, aile ve çevre özelliklerinden etkilenmediği görülmüştür. Ancak bazı araştırmalarda, daha küçük yaş guruplarında bu değişkenlerden bazılarının etkileri olduğu bulunmuştur.

Günümüzde hızlı gelişen yapay zekâ olgusunun, bilinçli farkındalığımızı ve problem çözme becerilerimizi etkileyebileceği söylenebilir. Bizim yerimize birçok problemi çözen, farkındalığımızı artıran algoritmalar gelecekte bu becerilerimizin çeşitli yönlerde değişmesine neden olabilir.

Öneriler

- Literatürde bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle bulguların genellenebilmesi için yeni araştırmalara ihtiyaç vardır.
- Yapılan araştırmada bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisi arasında doğrudan bir ilişki bulunmamıştır. Bilinçli farkındalık becerilerini geliştiren eğitim programları uygulanarak problem çözme becerisi üzerindeki etkileri araştırılmalıdır.
- Örneklem grubu üniversite öğrencilerini kapsamaktadır. Bu nedenle farklı örneklem guruplarında yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır.

- Araştırma bulgularına göre, bilinçli farkındalık ile psikolojik yakınma arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu nedenle eğitim programlarının bilinçli farkındalık becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi, koruyucu ruh sağlığı hizmetleri açısından önemli olacaktır.
- Psikoterapi süreçlerinin problem çözme becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğu bulunmuştur. Okullarda grup psikoterapi hizmetleri verilerek tüm bireylerin problem çözme becerileri geliştirilebilir.

Günümüz güncel ve önemli konularından yapay zekanın bilinçli farkındalık ve problem çözme becerileri üzerinde gelecekte nasıl etkiler yaratacağı konularında çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

Adler, A. (2008). *İnsanı tanıma sanatı*. İstanbul: Say.

Albayrak, B. (2015). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma biçimleri, bilinçli farkındalık düzeyleri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İstanbul.

Altıntaş, T. T. ve Yıldız Bıçakçı, M. (2018). Çocukların problem çözme becerilerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Social Science*, (73), 465-482. doi:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7782>

Alver, B. (2005). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ve akademik başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (21), 75-88.

Arkonaç, S. (2005). *Psikoloji: Zihin süreçleri bilimi*. Alfa.

Arkonaç, S. (2015). *Psikolojide bilginin eleştirel arka planı*. Hiperlink Yayınları.

Azak, A. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 15(3), 170-176.

Babahanoğlu, R. ve Mavili, A. (2018). Sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile bilinçli farkındalıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Konya örneği). *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 29(1), 90-113.

Bachelard, G. (2009). *Uygulamalı akılcılık*. (E. Sarıkartal, Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.

Bergson, H. (1986). *Ahlak ile dinin iki kaynağı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Birkök, M. C. (2018). *Sosyolojik düşünme ve yöntemi* (3. bs., C. 15). <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/5676> adresinden erişildi.

Breuning, L. G. (2018). *Mutlu beyin*. Aganta Kitap.

Brown, K. W. ve Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848. doi:10.1037/0022-3514.84.4.822

Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Butler, G. ve McManus, F. (1998). *Psikolojinin ABC'si*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Carr, A. (2006). *Family therapy: Concepts, process and practice*. Wiley-Interscience.

Cemalcılar, Z. (Ed.). (2012). *Psikolojiye giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Cenkseven Önder, F. ve Utkan, Ç. (2018). Bilinçli farkındalık ve algılanan stres ilişkisinde ruminasyon ve olumsuz duygu düzenlemenin aracı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 1004-1019. doi:10.17860/mersinefd.444876

Cesur, G., Sayraç, N. ve Korkmaz, E. (2018). Çocukluk çağı örselenme yaşantıları ve sürekli kaygı arasındaki ilişkide bilinçli farkındalığın rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33(81), 97-109.

Collin, C., Benson, N., Ginsburg, O., Grand, V., Lazyan, M. ve Weeks, M. (2014). *Psikoloji kitabı*. (E. Lakşe, Çev.). Alfa Yayınları.

Çay, E. (2019, Ocak). *Ergenlerde internet bağımlılığının sosyal duygusal sağlık ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bezmialem Vakıf Üniversitesi.

Çeşit, C., Ece, A. S. ve Kafadar, H. (2012). Sanat eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi (Bolu ili örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 706-726.

Çetinkaya, Ş. (2013). *Lise öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin; problem çözme becerisi, kişilerarası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Deniz, M. E., Erus, S. M. ve Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 17-31.

Eagleman, D. (2016). *Beyin senin hikayen*. Domingo.

Enç, M. (1980a). Ayırdında olma [ing. awareness]. *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.

Enç, M. (1980b). Özbiliş [ing. self-awareness]. *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.

Enç, M. (1980c). *Ruhbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK.

Er, D. M. (2006). Çocuk, hastalık, anne-babalar ve kardeşler. *Çocuk Ruh Sağlığı Hastalıkları Dergisi*, (49), 14.

Evans-Pritchard, E. E. (1951). *Social anthropology*. London: Cohen & West Ltd.

Ferah, D. (2000, Eylül). *Kara Harp Okulu öğrencilerinin problem çözme beceri algılarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Fromm, E. (1990). *Sevginin ve şiddetin kaynağı*. Payel Yayınevi.

Gellatly, A. ve Oscar. (2012). *Zihin ve beyin*. Cep Kaynağı Çizgibilim (3. Baskı., C. 1-Zarate). İstanbul: NTV Yayınları.

Giddens, A. (2008). *Ulus devlet ve şiddet*. Kalkedon Yayınları.

Goleman, D. (2007). *Sosyal zeka: İnsan ilişkilerinin yeni bilimi*. (O. Ç. Deniztekin, Çev.). İstanbul: Varlık.

Gökler, R. (2009). Peer bullying in schools. *Journal of Human Sciences*, 6(2), 511-537.

Güven, N. ve Sevim, S. A. (2007). İlişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve algılanan problem çözme becerilerinin evlilik doyumunu yordama gücü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 49-61.

Harari, Y. N. (2015). *Hayvanlardan tanrılara sapiens: İnsan türünün kısa bir tarihi*. Kolektif Kitap.

Harari, Y. N. (2018). *21. yüzyıl için 21 ders*. Kolektif Kitap.

Hayes, N. (2011). *Psikolojiyi anlamak*. (F. Şar ve A. Hekimoğlu, Çev.). İstanbul: Optimist Yayınları.

Hayes, S. C., Follette, V. M. ve Linehan, M. (Ed.). (2004). *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitive-behavioral tradition*. New York: Guilford Press.

Heppner, P. P. (1988). *The problem-solving inventory: Manual*. Palo Alto, Calif.: Consulting Psychologists Press.

Herbert, J. D. ve Forman, E. M. (Ed.). (2011). *Acceptance and mindfulness in cognitive behavior therapy: Understanding and applying the new therapies*. Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc. doi:10.1002/9781118001851

Hiriyanna, M. (2011). *Hint felsefesi tarihi*. (F. Aydın, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

İkiz, F. E. ve Uygur, S. (2019). Sınav kaygısıyla başa çıkmada bilinçli farkındalık temelli programların etkililiği: Sistematik bir derleme. *Journal of Human Sciences*, 16(1), 164-191. doi:10.14687/jhs.v16i1.5512

Işık, M., Kılıç, İ. ve Kaplan, O. (2016). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerinde sporun rolü: Afyonkarahisar'da bir uygulama. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5449-5459. doi:10.14687/jhs.v13i3.4257

Kağıtçıbaşı, Ç. (2017). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji*. Koç Üniversitesi Yayınları.

Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kantek, F. ve Yeşilbaş, H. (2019). Türkiye'deki hemşirelik öğrencilerinin problem çözme düzeylerine cinsiyetin etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Journal of Human Sciences*, 16(1), 134-142. doi:10.14687/jhs.v16i1.5451

Kara, E. ve Ceyhan, A. (2017). Üniversite öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bilinçli farkındalık ile ilişkisi: Öz-kontrolün aracılık rolü. *Journal of Cognitive-Behavioral Psychotherapy and Research*, 6(1), 9-14. doi:10.5455/JCBPR.251016

Karabacak, A. ve Demir, M. (2017). Özerklik, bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 271-291.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Karlı, T. A. (2019). Lise öğrencilerinde üstbilişsel farkındalık düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin yaş ve ebeveyn eğitim durumu bağlamında incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(77), 347-362.

Kaya, A., Bozaslan, H. ve Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.

Kılıç, S., Akyol, E. Y. ve Yoncalık, O. (2018). Üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri ve farkındalıklarının mutluluk düzeylerini yordaması. *The Journal of Happiness and Well-Being*, 6(1), 49-60.

Klempel, N. M. (2018). *The effect of brief mindfulness meditation training on attention, affect, and mindfulness skills in undergraduates*. (PhD Thesis). <https://search.proquest.com/docview/2114845899?accountid=13654> adresinden erişildi.

Koch, C. (2018). What is consciousness? *Nature*, 557, S8-S12. doi:10.1038/d41586-018-05097-x

Lewin, R. (2005). *Human evolution: An illustrated introduction*. Malden, MA: Blackwell.

Lohman, D. F. (2005). Reasoning abilities. R. J. Sternberg ve J. E. Pretz (Ed.), *Cognition and intelligence: identifying the mechanisms of the mind* içinde (ss. 225-251). Cambridge University Press.

Martinet, A. (1998). *Işlevsel genel dilbilim*. (B. Vardar, Çev.). Multilingual Yayınları.

Merleau-Ponty, M. (2006). *Algının önceliği ve onun felsefi sonuçları*. (Y. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Mithen, S. (1994). From domain specific to generalized intelligence: A cognitive interpretation of the Middle/Upper Palaeolithic transition. C. Renfrew ve E. B. W. Zubrow (Ed.), *The ancient mind: Elements of cognitive archaeology* içinde (ss. 29-40). Cambridge University Press.

Mithen, S. (1999). *Aklın tarih öncesi*. (İ. Kutluk, Çev.). Ankara: Dost kitapevi.

Morgan, C. T. (2011). *Psikolojiye giriş*. Eğitim Akademi.

Nisbett, R. E. (2005). *Düşüncenin coğrafyası: Doğular ile Batılılar nasıl ve -neden-birbirinden farklı düşünürler*. (G. Ç. Güven, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Norris, J. A. (2003). Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory Into Practice*, 42(4). doi:10.1207/s15430421tip4204_8

Ögel, K., Sarp, N., Gürol, D. T. ve Ermağan, E. (2014). Bağımlı olan ve olmayan bireylerde farkındalık (mindfulness) ve farkındalığı etkileyen etkenlerin incelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 15, 282-288. doi:10.5455/apd.169583

Özarpınar, Y. (2013). *Psikoloji tarihi: Başlangıcından bugüne psikolojinin dönüşümü*. Ötüken Neşriyat.

Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş. ve Deniz, M. E. (2011). Bilinçli Farkındalık Ölçeği'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(160).

Parlar, H. ve Akgün, Ş. (2018). Evlilikte bilinçli farkındalık, evlilik doyumu ve problem çözme becerileri ilişkilerinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 1(1), 21-75.

Peker, A., Nebioğlu, M. ve Ödemiş, M. H. (2019). Sanal ortamda bağımlılık: Bilinçli farkındalığın aracı rolüne ilişkin bir model sınaması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 20(2), 153-158. doi:10.5455/apd.301945

Popper, K. R. (2006). *Hayat problem çözmektir: Bilgi, tarih ve politika üzerine*. (A. Nalbant, Çev.). İstanbul: YKY.

Richards, G. (2003). *Psikolojiyi yerli yerine oturtmak: Eleştirel tarih perspektifi açısından bir giriş*. (S. Topal ve A. Yılmaz, Çev.). Say Yayınları.

Riches, D. (1989). *Antropolojik açıdan şiddet*. Ayrıntı Yayınları.

Roemer, L. ve Orsillo, S. M. (2009). *Mindfulness- and acceptance-based behavioral therapies in practice*. Guides to individualized evidence-based treatment. New York: Guilford Press.

Schacter, D. L., Gilbert, D. T. ve Wegner, D. M. (2009). *Introducing psychology*. Worth Publishers.

Schopenhauer, A. (2014). *Bilim ve bilgelik*. (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: Say yayınları.

Sheinman, N., Hadar, L. L., Gafni, D. ve Milman, M. (2018). Preliminary investigation of whole-school mindfulness in education programs and children's mindfulness-based coping strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 27(10), 3316-3328. doi:10.1007/s10826-018-1156-7

Shorter, E. (2005). *A historical dictionary of psychiatry*. New York: Oxford University Press.

Small, G. ve Vorgan, G. (2013). *Bir psikiyatristin gizli defteri: En sıradışı vakalar*. (D. Akın, Çev.) (1. bsk.). İstanbul: NTV Yayınları.

Soylu, C. ve Pala, F. C. (2018). Problem çözme performansında yaşa bağlı farklılıklar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 290-301. doi:10.18863/pgy.364106

Sternberg, R. J. (2009). Teaching for successful intelligence: Principles, practices, and outcomes. E. L. Grigorenko ve J. C. Kaufman (Ed.), *The essential sternberg-essays on intelligence, psychology, and education* içinde (ss. 183-194). New York: Springer Publishing.

Şahin, Nail, Şahin, N. ve Heppner, P. (1993). Psychometric properties of the problem-solving inventory. *Cognitive Therapy and Research*. doi:10.1037/e511432008-001

Şahin, Nesrin ve Yeniçeri, Z. (2015). “Farkındalık” Üzerine üç araç: Farkındalık, Bütüncü Kendilik Farkındalığı Ve Toronto Bilgece Farkındalık Ölçekleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(76), 48-64.

Şenel, F. (2008). Biyolojik saat. *Bilim ve Teknik*, (Aralık 2008), 58-67.

Şerif, M. (1985). *Sosyal kuralların psikolojisi*. Alan Yayıncılık.

Taylan, S. (1990, Nisan). *Heppner'in Problem Çözme Envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları*. A.Ü., Ankara.

Torrey, E. F. (2018). *Beynin evrimi ve tanrıların ortaya çıkışı: İlk insanlar ve dinlerin kökeni*. Paloma.

Traş, Z., Arslan, C. ve Taş, A. M. (2011). Öğretmen adaylarında mizah tarzları, problem çözme ve benlik saygısının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 8(2), 716-732.

Tuncer, N. (2017). *Bir grup üniversite öğrencisinin belirlenen sosyal anksiyete düzeylerine göre bilinçli farkındalık ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi.

Ülger, K. (2015). Sanat eğitiminin düşünme becerileri üzerine etkisi. *Milli Eğitim*, (206), 135-206.

Vatansever, S. ve Özen, G. (2017). Tenis eğitiminin üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 1-9. doi:10.14687/10.14687/jhs.v14i1.4301

Waite, L. J. (2006). Marriage and family. D. L. Poston ve M. Micklin (Ed.), *Handbook of population* içinde (ss. 87-109). New York: Springer Science+Business Media.

Wenke, D., Frensch, P. A. ve Funke, J. (2004). Complex problem solving and intelligence emprical relation and causal direction. R. J. Sternberg ve J. E. Pretz (Ed.), *Cognition and intelligence: Identifying the mechanisms of the mind* içinde (ss. 160-188). Cambridge University Press.

Wilson, R. A. ve Keil, F. (Ed.). (1999). *The MIT encyclopedia of the cognitive sciences*. The MIT Press.

Wolynn, M. (2016). *It didn't start with you: How inherited family trauma shapes who we are and how to end the cycle*. New York: Viking.

World Economic Forum. (2016). *New vision for education: Fostering social and emotional learning through technology* (No: REF 040316). Prepared in collaboration with The Boston Consulting Group. <https://www.weforum.org/reports/new-vision-for-education-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology/> adresinden erişildi.

Yıkılmaz, M. ve Demir Güdül, M. (2015). Üniversite öğrencilerinde yaşamda anlam, bilinçli farkındalık, algılanan sosyoekonomik düzey ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 297-315.

Yıldız, S. B. (2016). Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerilerinin belirlenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4084-4099. doi:10.14687/jhs.v13i3.4005

ÖZGEÇMİŞ

Eğitim

Lisan: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2008-2012. (3,47 Ortalama)

Yüksek Lisans: Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tezli Psikoloji, (ÖSYM %100 Burslu) 2015-2019. (4,00 Ortalama)

İş Deneyimi

Öğrenci Asistanlığı: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Hendek / SAKARYA, 2011-2012

Okul Psikolojik Danışmanı: Milli Eğitim Bakanlığı, Kadıköy / İSTANBUL, 2012 - Halen