



## ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME VE ATILGANLIK BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİ

HIGH SCHOOL STUDENTS' PROBLEM SOLVING AND ASSERTIVENESS SKILLS AND  
THEIR RELATIONSHIPS WITH SOME VARIABLES

**Berrin (EMRAN) ÖZBULAK**  
Rehber Öğretmen, İzmir Çimentaş  
Anadolu lisesi,  
[berrin.emran@gmail.com](mailto:berrin.emran@gmail.com)

**Yrd.Doç.Dr. Ayşe AYPAY**  
Eskişehir Osmangazi  
Üniversitesi,  
[ayseaypay@hotmail.com](mailto:ayseaypay@hotmail.com)

**Prof.Dr. Ahmet AYPAY**  
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi  
[aypaya@yahoo.com](mailto:aypaya@yahoo.com)

### Öz

Bu araştırmada, İzmir'deki liselerin 9. sınıflarında okuyan 200 öğrencinin problem çözme becerileri ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Veriler, betimsel istatistikler, Anova, t-testi ve Çoklu Regresyon teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular atılganlık ve genel problem çözme becerilerinin cinsiyete ve okul türüne göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını, ancak anne öğrenim durumuna göre farklılaştığını; atılganlık becerisinin anne ve baba öğrenim durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığını; genel problem çözme becerisinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığını, baba öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını; problem çözme alt becerilerinin cinsiyete, okul türüne ve annenin öğrenim durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymuştur. Bulgular ayrıca, atılganlık becerisinin hem genel problem çözme becerisi ile hem de aceleci ve değerlendirici problem çözme becerileri ile düşük düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya koymuştur. Çoklu regresyon analizi sonuçları da aceleci, düşünen ve değerlendirici problem çözme becerilerinin atılganlık düzeyi ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu ve atılganlık değişkenindeki değişimin %12'sini açıkladığını göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Lise öğrencileri, atılganlık, problem çözme

### Abstract

This study investigated the relationship between assertiveness and problem solving skills of 200 9th grade high school students from İzmir high schools. In addition to descriptive statistics, t-tests, Anovas, and a multiple regression were used to analyze the data. Findings indicated that assertiveness and general problem solving skills did not differ based on gender, school type. Assertiveness differed based on mother's and father's educational level. General problem solving skill differed on mother's educational level while it didn't differ father's educational level. Problem solving sub-dimensions differed significantly on gender, school type, and mother's educational level. Moreover, findings indicated that assertiveness had a significant low relationship with both general problem solving, as well as impulsive and monitoring dimensions. Multiple regression results indicated that impulsive, reflective and monitoring were significantly related to assertiveness level and these three variables together explained 12 % of the variance in assertiveness as the dependent variable.

**Key Words:** High school students, assertiveness, problem solving

## 1. GİRİŞ

İnsanlar, yaşama uyum sağlamak adına bir takım beceriler edinmek durumundadır. Özellikle kişilerarası problem çözme becerileri hem bireylerin kişisel gelişimlerine olumlu katkılar sağlamakta, hem de bireylerin sağlıklı toplumsal ilişkiler kurmalarına aracılık etmektedir. Bu durum yetişkinler ve yaşlılar için geçerli olduğu gibi ergenler için de geçerlidir. İçinde buldukları gelişim döneminin bir gereği olarak ergenler bilişsel, biyolojik ve toplumsal özellikleri itibariyle çocukluktan yetişkinliğe doğru geçişler yaşarlar (Çok, 2007). Bu geçişlere paralel olarak toplumsal statüleri de değişir. Gerek ebeveynleriyle, gerek akranlarıyla ve gerekse ilişkide buldukları tüm diğer insanlarla çocukluk yıllarında kurdukları ilişki biçimlerinden farklılaşan yeni ilişki biçimleri geliştirmek durumunda kalırlar (Uçar, 2007). Ergenlerin yaşamlarındaki tüm bu değişimlere uyum sağlayabilmeleri ve toplumsal çevrelerini oluşturan kişilerle sağlıklı ve başarılı ilişkiler kurabilmeleri, onların kişilerarası problemleri çözme becerilerine sahip olmalarını gerektirir. Bu nedenle ergenler enerjilerinin önemli bir kısmını kişilerarası ilişkilerde başarılı olmaya harcamak durumunda kalırlar (Giffin ve Patton, 1997).

Problem çözme, bir sorunu çözmek için önceki yaşantılar aracılığı ile öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasının ötesine giderek yeni çözüm yolları bulabilme olarak da tanımlanabilir (Ivey, Ivey, Simek-Morgan, 1993; Ramsey, 1989). Bireyler problemleri etkili olan ve etkili olmayan yollardan çözebilmektedir. Bir problemi etkili bir şekilde çözmek demek, bir takım aşamalardan geçmek demektir. Etkili problem çözümünde bireyler problemi tanımlama, bilgileri toplama, çözüm seçeneklerini belirleme ve uygun seçeneğe karar verme aşamalarından geçerek problem çözmektedir (Bransford ve Stein, 1984; D’Zurilla ve Goldfried, 1971).

Jahoda, gerçek yaşamdaki kişilerarası problemleri çözme yeteneğinin akıl sağlığının bir ölçütü olduğunu vurgulamıştır (Jahoda, 1953, 1958; akt., Kendall ve Braswell’in 1993, s. 13). Problem çözme becerisine sahip olma, kendine güvenme (Erden ve Akman, 1995), psikolojik uyum (Hepner ve Anderson, 1985), özsaygı (Camplin, Stone ve Merrilit, 1990) gibi pek çok değişkenle ilişkili bulunmuştur. Araştırma bulguları problem çözme becerilerinde yetersizlik gösteren ergenlerin daha çok madde kullandığını (Greening, 1997; Platt, Scura ve Hannon, 1973); davranış bozuklukları ve saldırgan davranışlar sergilediğini (Dodge, 1996; Greening, 1997) göstermiştir.

Frey, Hirschgstein ve Guzzo (2000), problem çözmeyi sosyal-duygusal yeterliklerden biri olarak ele almaktadır. Ergenlik dönemi ve ergenler açısından ele alındığında, problem çözmenin hem kişisel hem de toplumsal gelişim için gerekli becerilerden biri olduğu görülür. Toplumsal gelişim bağlamında tıpkı problem çözme gibi etkili olan bir başka beceri daha vardır. Literatürde bu beceriye atılacak ismi verilmektedir.

Ergenlikte bireyler, toplumsal, cinsel ve mesleki açıdan önemli gelişim görevlerini yerine getirmek durumundadır. Ergenler bu gelişim görevlerini yerine getirirken, farklı toplumsal durumların içinde yer alır (Çok, 2007). Bu süreçte, sadece arkadaşları değil tanımadıkları kişilerle de etkileşim içine girerler. Bu durum, ergenlerin yeni toplumsal roller geliştirmelerini ve kendilerini ifade etmelerini gerektirir (La Greca ve Lopez, 1998). Ergenler, geliştirdikleri toplumsal becerilerle gerek akran grupları içinde gerekse yabancı oldukları toplumsal gruplar içinde, etkili iletişim becerilerini kullanarak kendilerini ifade ederler. Bu süreçte, edinilen beceriler onların “olumlu kendilik imajı” edinmelerine olanak tanır (Orme ve Bar-On, 2002). Ergenlerin çevreleriyle daha etkili iletişim kurmaları onların atılganlık becerisine sahip olmalarını gerektirir (Mc.Whirter ve Acar, 1985). Bu nedenle ergenlerin kendilerini ifade etmelerinde gerekli olan önemli bir toplumsal beceri alanı da atılganlık becerisidir.

Atılganlık, insanların kendi haklarını korurken, başkalarının haklarını da göz önünde bulundurarak, duygularını, düşüncelerini ve inançlarını dürüst ve uygun bir şekilde ortaya koyması olarak tanımlanmaktadır (Lange ve Jakubowski, 1976). Bu ortaya koyuş, bireylerin kişilerarası ilişkilerden doyum almalarına yardımcı olmaktadır (Arrindell ve Van der Ende, 1985). Atılgan, etkili problem çözen kişiler, haklarını koruyabilmekte; empatik olarak duygularını, düşüncelerini dile getirebilmektedir (Alberti ve Emmons, 1976). Atılgan bireyler kendi duygu ve düşüncelerini sağlıklı bir şekilde ifade ettikleri için pek çok açıdan kazanımlar elde etmektedir. Bu bağlamda literatür incelendiğinde, bulgular atılganlığın bireylerin, benlik saygılarını yükselttiğini, endişe duygularını ve depresyonu azalttığını, diğer insanlarla daha iyi iletişim kurmayı sağladığını, kendini ve diğerlerini daha gerçekçi bir şekilde anlamaya yardımcı olduğunu (Aksakal, 1997; Alberti ve Emmons, 2002; Bijstra, Bosma ve Jackson, 1994; Eskin, 2003) ve problem çözme becerileriyle ilişkili olduğunu (Efe, Öztürk ve Koparan, 2008) göstermiştir.

Birey, ergenlikte kimlik oluşumu içinde uyum sağlamaya çalışmaktadır (Calsbeek ve diğerleri, 2006, s.123). Kimliğini keşfetmekte olan gencin çevresindeki destek yetersizse veya çevresinde hatalı davranışlar varsa, kimlik karmaşasının çözülmesi zorlaşmaktadır. Ergenlerin dönemi sağlıklı şekilde atlatmaları için onlara yaşam becerileri kazandırılmalıdır (Yount, 2000, s.82). Mutlu olmanın temelini oluşturan yaşam becerilerinden en önemlileri atılganlık ve kişilerarası problem çözme becerisi olarak belirtilebilir (O’ Reilly, Lancioni, Sigafos ve O’donoghue, 2004, s.45). Ergenler, ülkenin potansiyel insan gücünü oluşturmaktadır. Nitelikli insan gücü, nitelikli toplumu getirmektedir. Nitelikli toplum, yaşam becerilerine sahip bireylerden oluşmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında, ergenlerin atılganlık ve kişilerarası problem çözme beceri düzeylerinin ve bu iki temel becerinin birbirleriyle ve bazı değişkenlerle ilişkilerinin ortaya konulması önemli görülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın iki temel amacı vardır. Bunlar:

1. Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi ve atılganlık düzeylerinin; (a) Cinsiyet, (b) Okul türü ve (c) Anne-baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek.

2. Problem çözme becerisinin atılganlık düzeyini anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek.

## 2. YÖNTEM

Bu araştırma bazı değişkenler arasındaki ilişkiler açısından mevcut durumun betimlenmesini içeren ilişki tarama modelindedir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2007 yılı İzmir il merkezindeki Konak, Bornova, Buca ve Karşıyaka ilçelerindeki resmi ortaöğretim okullarının öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem ilişkin bilgiler tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1  
Örneklem Dağılımı

Değişken	n	%	
Cinsiyet	Kız	120	60
	Erkek	80	40
Okul Türü	Meslek Lisesi	50	25
	Genel Lise	74	37
	Anadolu Lisesi	55	27
	Fen Lisesi	21	10,5
Baba Öğrenim	Ortaokul	73	36,5
	Lise	45	22,5
	Üniversite	48	24
	Lisansüstü	34	17
Anne Öğrenim	İlkokul	7	3,5
	Ortaokul	82	41
	Lise	42	21
	Üniversite	51	25,5
	Lisansüstü	18	9
Toplam	200	100	

İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan bilgilere göre, 2007 yılı itibariyle İzmir ili Konak, Bornova, Buca ve Karşıyaka merkez ilçelerindeki resmi genel ve meslek lisesi sayısı 107’dir. Bu okullarda okuyan 9. sınıf öğrenci sayısı 3250’dir. Buna göre örnekleme oluşturacak olan okullar ve öğrenci sayısı belirlenirken evren büyüklüğü de göz önünde bulundurularak örneklem büyüklüğü %95 olasılıkla  $\pm 5\%$  arasında 134 olarak hesaplanmıştır. Gruplardaki öğrenci sayısı arttıkça kullanılan testin gücü ve güvenilirliği arttığı için 5 meslek, 5 genel ve 5 Anadolu lisesi olmak üzere toplam 223 öğrenciye anket uygulanmıştır. Ancak ölçekleri eksik veya yanlış dolduran 23 öğrenci örneklemden

çıkarılmıştır. Okul ve şube seçimleri yansız olarak kura yöntemi ile oluşturulmuştur. Örneklem evrenden yansız atama yoluyla seçilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

#### *Rathus Atılganlık Envanteri (RAE)*

RAE Rathus tarafından 1973'te Amerika'da geliştirilmiş olup Voltan Acar (1980) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu envanter bireyin saldırganlık düzeyini ölçmemekte bireyin atılganlık derecesini belirlemektedir. RAE, 30 sorudan oluşan 6 dereceli bir ölçektir. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler bulunmaktadır. Puanlamada olumlu ifadelerin toplamı ile olumsuz ifadelerin toplamı toplanmaktadır. Çekingenliğe doğru uzanan uç puan 30, atılganlığa doğru uzanan uç puan ise 180'dir. RAE, 13 olumlu ifadedi madde ve 17 olumsuz ifadedi madde içermektedir. Olumsuz ifadedi maddelerin puanları tersine dönüştürüldükten sonra analize dahil edilmektedir. RAE'nin güvenilirlik katsayısı, envanterin aralıklı tekrar yöntemiyle  $r=.76$  envanterin iki yarıya bölünmesi yöntemiyle  $r=.77$  olarak bulunmuştur. Voltan (1980) RAE'nin Türkçeye uyarlama çalışmasında envanterin güvenilirlik katsayısını, aralıklı tekrar yöntemiyle  $r=.92$ , envanterin iki yarıya bölünmesi yöntemiyle  $r=.60$  ve  $r=.77$  olarak bulmuştur. Envanterin geçerlik çalışması psikiyatrik hastalar üzerinde yapılmıştır. Nörotikler için  $r=.84$ , şizofrenikler için  $r=.73$ , kişilik bozuklukları için  $r=.80$  geçerlik katsayıları elde edilmiştir. Türkçeye uyarlama çalışmaları üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Çalışma sonucunda RAE'nin geçerlik katsayısı  $r=.70$  olarak bulunmuştur.

#### *Problem Çözme Envanteri (PÇE)*

PÇE Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Envanteri Türkçe'ye uyarlayan Şahin ve diğerleri (1993) tarafından yapılan çalışmalarda PÇE'nin Alfa güvenilirlik katsayısı .88, iki yarı güvenilirlik katsayısı  $r=.81$  olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte; "aceleci yaklaşım", düşünen yaklaşım", değerlendirici yaklaşım", kendine güvenli yaklaşım", "kaçıngan yaklaşım", "planlı yaklaşım" olarak isimlendirilen 6 faktör olduğu bulunmuştur (Savaşır ve Şahin, 1997). PÇE 35 maddeden oluşan altılı likert tipi bir ölçektir. Envanter psikolojik danışmada, tıpta ya da eğitim ortamlarında bireyin problem çözme ya da problemlerle başa çıkma tarzını belirleyebilmek için kullanılmaktadır. Puanlama esnasında üç madde puanlama dışı tutulur. Ölçekte yer alan 14 madde ters olarak puanlanmaktadır. Bu maddelerin yeterli problem çözme becerilerini temsil ettiği varsayılır. Envanterin puan ranjı 32-192'dir (Savaşır ve Şahin, 1997). Envanterden alınacak düşük puanlar (32-80) bireyin problem çözüme kendini başarılı algıladığını, yüksek puanlar (80-192) problemler karşısında etkili çözümler bulamadığını ve kendini başarısız olarak algıladığını göstermektedir.

### Veri Analizi

Araştırmanın verileri betimleyici istatistikler, t-testi, ANOVA, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi ve Çoklu Regresyon teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Değişkenler arasında anlamlı farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için “Scheffe” ve LSD anlamlılık testleri kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Araştırma bulguları iki başlık altında sunulmuştur. Problem çözme ve atılganlık beceri düzeylerinin cinsiyet, okul türü, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına ilk başlık altında yer verilmiştir. Problem çözme ve atılganlık beceri düzeylerinin birbirleriyle ilişkilerine yönelik analiz sonuçlarına ikinci başlık altında yer verilmiştir

#### Problem Çözme ve Atılganlık Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Öğrencilerin RAE ve PÇE’den aldıkları toplam puanların ortalamaları örneklemdaki öğrencilerin atılganlık ve problem çözme beceri düzeylerinin bir profilini oluşturmak için kullanılmıştır. Öğrencilerin RAE puan ortalaması  $\bar{X}=124$ ’tür ( $S=12$ ); PÇE puan ortalaması ise  $X=130$ ’dur ( $S=17$ ). Bu bulgular öğrencilerin atılganlık düzeylerinin geliştiğine; ancak problem çözme beceri düzeylerinin yeterince gelişmemiş olduğuna işaret etmektedir.

Öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinin cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. T-testi sonuçları atılganlık beceri düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediğini [ $t_{(140)}=.977, p>.05$ ] ortaya koymuştur.

Öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerinin cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla PÇE toplam puanlarına t-testi yapılmıştır. T-testi sonuçları öğrencilerin PÇE toplam puan ortalamalarının cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediğini [ $t_{(162)}=.477, p>.05$ ] ortaya koymuştur. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin genel olarak kişilerarası problem çözme beceri düzeyleri cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma göstermemiştir.

Öğrencilerin PÇE alt faktör beceri düzeylerinin cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. T-testi sonuçları PÇE’nin “değerlendirici” alt faktör puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığını [ $t_{(150)}=-2.214, p<.05$ ]; fakat “aceleci” [ $t_{(149)}=-1.448, p>.05$ ], “kaçıngan” [ $t_{(167)}=.781, p>.05$ ], “düşünen” [ $t_{(174)}=-.166, p>.05$ ], “kendine güvenli” [ $t_{(171)}=-.307, p>.05$ ] ve “planlı” [ $t_{(159)}=.500, p>.05$ ] alt faktör puanlarının cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediğini ortaya koymuştur. PÇE’nin “değerlendirici problem çözme” alt faktör puanlarının cinsiyete göre t-testi sonucu Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

PÇE'nin "Değerlendirici Problem Çözme" Alt Faktör Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t
Değerlendirici	Kız	120	7.93	3.11	150	-2.214*
	Erkek	80	9.03	3.66		

\*p&lt;.05

Tablo 2, değerlendirici problem çözme yaklaşım puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. Erkek öğrencilerin değerlendirici problem çözme yaklaşım puan ortalaması ( $\bar{X}=9,03$ ), kız öğrencilerin puan ortalamasından ( $\bar{X}=7,93$ ) daha yüksektir. Bu bulgu kızların değerlendirici problem çözme becerilerinin erkeklere göre daha gelişmiş olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları atılganlık beceri düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılaşma göstermediğini [ $F_{(3-196)}=2.26, p>.05$ ] ortaya koymuştur.

Öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin ve PÇE alt faktör beceri düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin okul türüne bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediğini [ $F_{(3-196)}=2.35, p>.05$ ]; PÇE'nin "düşünen" alt faktör puanlarının okul türüne göre anlamlı biçimde farklılaştığını [ $F_{(3-196)}=3.88, p<.01$ ]; fakat "aceleci" [ $F_{(3-196)}=.02, p>.05$ ], "kaçıngan" [ $F_{(3-196)}=.05, p>.05$ ], "değerlendirici" [ $F_{(3-196)}=2.51, p>.05$ ], "kendine güvenli" [ $F_{(3-196)}=.86, p>.05$ ] ve "planlı" [ $F_{(3-196)}=2.32, p>.05$ ] alt faktör puanlarının okul türüne göre anlamlı bir farklılaşma göstermediğini ortaya koymuştur. PÇE'nin "düşünen problem çözme" alt faktör puanlarının okul türüne göre ANOVA sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

PÇE'nin "Düşünen Problem Çözme" Alt Faktör Puanlarının Okul Türüne Göre Varyans Analizi

Düşünen Problem Çözme	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	Anlamlı Fark
Okul Türü	Gruplararası	298.198	3	99.399	3.88**	Meslek-Fen lisesi; Genel-Fen lisesi
	Grupiçi	4991.701	195	25.598		
	Toplam	5289.899	198			

\*\*p&lt;.01

Öğrencilerin “düşünen problem çözme” yaklaşım puanlarındaki okul türüne bağlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, fen lisesi öğrencilerinin düşünen problem çözme beceri düzeyleri ( $\bar{X}=18.24$ ) meslek lisesi ( $\bar{X}=14.42$ ) ve genel lise ( $\bar{X}=14.04$ ) öğrencilerinin beceri düzeylerinden daha düşüktür.

Öğrencilerin atılacak beceri düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları atılacak beceri düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiğini [ $F_{(4-195)}=10.69, p<.01$ ] ortaya koymuştur. Atılacak beceri düzeyinin anne öğrenim durumuna göre varyans analizi sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4  
Atılacak Beceri Düzeyinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Varyans Analizi

Atılacak	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	Anlamlı Fark
Anne Öğrenim Durumu	Gruplararası	4253,276	4	1063,319	10.69**	Ortaokul-Lise; Lise- Lisans; Lise - Lisansüstü
	Grupiçi	25998,144	195	133,324		
	Toplam	30251,420	199			

\*\*p<.01

Öğrencilerin atılacak düzeylerindeki anne öğrenim durumuna bağlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, annesi lise mezunu olan öğrencilerin atılacak beceri düzeyleri ( $\bar{X}=116.17$ ) annesi ortaokul ( $\bar{X}=123.36$ ), lisans ( $\bar{X}=128.27$ ) ya da lisansüstü mezunu ( $\bar{X}=130.33$ ) olan öğrencilerin atılacak beceri düzeylerinden daha düşüktür.

Öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin ve PÇE alt faktör beceri düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin [ $F_{(4-195)}=2.78, p<.05$ ] ve PÇE’nin “aceleci” [ $F_{(4-195)}=2.76, p<.05$ ] alt faktör beceri düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiğini; “kaçıngan” [ $F_{(4-195)}=.53, p>.05$ ], “düşünen” [ $F_{(4-195)}=1.54, p>.05$ ], “değerlendirici” [ $F_{(4-195)}=1.62, p>.05$ ], “kendine güvenli” [ $F_{(4-195)}=1.12, p>.05$ ] ve “planlı” [ $F_{(4-195)}=1.27, p>.05$ ] alt faktör beceri düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma göstermediğini ortaya koymuştur. PÇE’nin toplam puanlarının ve “aceleci problem çözme” alt faktör puanlarının anne öğrenim durumuna göre varyans analizi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.



Tablo 5  
PÇE Toplam Puanlarının ve “Aceleci Problem Çözme” Alt Faktör Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Varyans Analizi

Anne Öğrenim Durumu	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	Anlamlı Fark
Genel Problem Çözme	Gruplararası	2352,908	3	784,303	2.781*	Ortaokul- Lisansüstü; Lisans- Lisansüstü
	Grupiçi	55277,092	196	282,026		
	Toplam	57630,000	199			
Aceleci Problem Çözme	Gruplararası	144,922	3	48,307	2.763*	Lise- Lisans; Lisans- Lisansüstü
	Grupiçi	3426,233	196	17,481		
	Toplam	3571,155	199			

\*p<.05

Öğrencilerin PÇE toplam puanlarındaki ve PÇE “aceleci problem çözme” alt faktör puanlarındaki anne öğrenim durumuna bağlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla LSD testi yapılmıştır. LSD sonuçlarına göre, annesi lisansüstü mezunu olan öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeyleri ( $\bar{X}=120.11$ ) annesi ortaokul ( $\bar{X}=131.25$ ) ya da lisans ( $\bar{X}=132.75$ ) mezunu olan öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinden daha yüksektir. LSD sonuçlarına göre, annesi lisans mezunu olan öğrencilerin “aceleci problem çözme” beceri düzeyleri ( $\bar{X}=43.31$ ) annesi lise ( $\bar{X}=41.26$ ) ya da lisansüstü ( $\bar{X}=40.78$ ) mezunu olan öğrencilerin “aceleci problem çözme” beceri düzeylerinden daha düşüktür.

Öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları atılganlık beceri düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiğini [ $F_{(3-196)}=7,49, p<.01$ ] ortaya koymuştur. Atılganlık beceri düzeyinin baba öğrenim durumuna göre varyans analizi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6  
Atılganlık Beceri Düzeyinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Varyans Analizi

Atılganlık Durumu	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	Anlamlı Fark
Anne Öğrenim Durumu	Gruplararası	3110,151	3	1036,717	7,49**	Ortaokul- Lisansüstü; Lise- Lisansüstü; Lisans- Lisansüstü
	Grupiçi	27141,269	196	138,476		
	Toplam	30251,420	199			

\*\*p<.01

Öğrencilerin atılganlık düzeylerindeki baba öğrenim durumuna bağlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, babası lisansüstü mezunu olan öğrencilerin atılganlık beceri düzeyleri ( $\bar{X}=131.65$ ) babası ortaokul ( $\bar{X}=123.05$ ), lise ( $\bar{X}=119.16$ ) ya da lisans mezunu ( $\bar{X}=123.44$ ) olan öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinden daha yüksektir.

Öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin ve PÇE alt faktör beceri düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin  $[F_{(3-196)}=1.08, p>.05]$  ve PÇE'nin "aceleci"  $[F_{(3-196)}=1.09, p>.05]$ , "kaçıngan"  $[F_{(3-196)}=1.55, p>.05]$ , "düşünen"  $[F_{(3-196)}=.34, p>.05]$ , "değerlendirici"  $[F_{(3-196)}=.09, p>.05]$ , "kendine güvenli"  $[F_{(3-196)}=.63, p>.05]$  ve "planlı"  $[F_{(3-196)}=.34, p>.05]$  alt faktör beceri düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma göstermediğini ortaya koymuştur.

### Problem Çözme Becerisi ve Atılganlık Düzeyi Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Öğrencilerin atılganlık beceri düzeyleri ile genel problem çözme ve PÇE alt faktör beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 7'de bir arada verilmiştir.

Tablo 7  
RAE ve PÇE Puanları Arasındaki Korelasyonlar

Ölçekler	RAE
PÇE toplam	.18**
PÇE-Aceleci	.19**
PÇE-Kaçıngan	.03
PÇE-Düşünen	.00
PÇE-Değerlendirici	.20**
PÇE-Kendine güvenli	.13
PÇE-Planlı	.08

Tablo 7'deki bulgulara göre, atılganlık becerisi hem genel problem çözme becerisi ile ( $r= 0.18, p<.01$ ); hem de aceleci ( $r= 0.19, p<.01$ ); ve değerlendirici ( $r= 0.20, p<.01$ ); problem çözme becerileri ile düşük düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler göstermiştir.

PÇE alt faktör beceri düzeylerinin atılganlık düzeyini yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8  
Atılganlık Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	Std.Hata	Beta	t	p
Sabit	90.802	10.862		8.360	.000
Aceleci	.771	.227	.24	3.396	.001
Düşünen	-.615	.246	-.27	-2.503	.013
Kaçıngan	-.368	.437	-.026	-.841	.401
Değerlendirici	.892	.334	.26	2.670	.008
Kendine güvenli	.507	.287	.14	1.764	.079
Planlı	.02	.300	.03	.269	.789
Bağımlı Değişken: Atılganlık Düzeyi					
R= .345		R <sup>2</sup> =.119		F= 4.36	
p=.000					

Tablo 8'de görüldüğü gibi, bağımlı değişkenler birlikte atılganlık toplam puanı ile ilişkili görünmektedir ( $R=.35$ ). Ancak, yalnızca aceleci, düşünen ve değerlendirici değişkenleri atılganlık düzeyi ile anlamlı bir şekilde ilişkilidir ve atılganlık değişkenindeki değişimin %12'sini açıklamaktadır ( $R^2=.119$ ,  $F=4.36$ ,  $p<.05$ ). Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre (Beta), bağımsız değişkenlerin atılganlık düzeyi üzerindeki önem sırası şöyledir: Düşünen, değerlendirici ve aceleci. Düşünen boyutu atılganlık düzeyi ile olumsuz yönde ilişkili iken kaçınan, kendine güvenli, planlı atılganlık boyutuyla ilişkili bulunmamıştır.

#### 4. TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırma bulguları öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinin geliştiğine ancak, genel problem çözme beceri düzeylerinin yeterince gelişmediğine işaret etmektedir. Bu bulgu öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerilerini edinmeleri konusunda daha fazla desteklenmeleri gerektiğini düşündürmektedir.

Bu araştırma bulguları öğrencilerin atılganlık düzeylerinin cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma göstermediğini ortaya koymuştur. Bu bulgu literatürdeki bazı çalışmalarda (Gormally, 1982; Hall, 1984; Özen, 2001; Polat, Üzüm ve Mirzeoğlu, 2010) elde edilen atılgan davranışın cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı bulguları ile paralellik göstermektedir. Ancak bu konudaki literatürde erkeklerin kızlara oranla daha atılgan olduklarına (Bozkur, 1989; Feingold, 1994; Maccoby ve Jacklin, 1974) ya da kız öğrencilerin sosyal atılganlık özelliklerinin yeterince gelişmemiş olduğuna (Fleming, 1984) dair araştırma bulguları vardır. Bu bulgularla çelişen bir bulgu Eskin'in (2003) çalışmasında elde edilmiştir. Eskin, Türk ve İsveç lise öğrencilerini karşılaştırdığı çalışmasında kızların genel olarak daha atılgan olduğu yönünde bir bulgu elde etmiştir. Tüm bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, literatürdeki atılganlık becerisinin cinsiyetle ilişkisine yönelik bu çelişkili bulguların araştırma yöntemlerindeki (veri toplama araçları, örneklem seçimi, analiz farklılıkları) farklılıklardan ya da kültürel farklılıklardan kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulgusu, literatürdeki bazı araştırma bulguları ile (Bilge ve Arslan, 2000; Güçray, 2003; Güven ve Akyüz, 2001; İşmen, 2001; Kasap, 1997; Olgun, Öntürk, Karabacak, Aslan ve Serbest, 2010; Özkütük, Silkü, Orgun ve Yalçınkaya, 2003; Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2001; Saracaloğlu, Silkü ve Özkütük, 2001; Serin, 2001; Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2002; Taylan, 1990; Terzi, 2001; Tümkaya ve İflazoğlu, 2000) paralellik göstermektedir. Ancak literatürde daha az sayıda olmakla birlikte bazı çalışmalarda (Bozkurt, Serin ve Emran, 2004; Ferah, 2000; Serin ve Derin, 2008) kızların erkek öğrencilere göre, genel problem çözme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu; bazı çalışmalarda da (Brems ve Johnson, 1998; D'Zurilla, Maydeu-Oliveres ve Kant, 1998; Heppner ve Peterson, 1982; Korkut, 2002; Kuru ve Karabulut, 2009) erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla genel problem çözme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Az

sayıda çalışmada genel problem çözme beceri düzeyinin cinsiyete göre farklılaştığı belirlenmişse de, bu araştırmanın bulguları literatürdeki genel problem çözme beceri düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı yönündeki genel eğilimi desteklemektedir.

Bu çalışmada kızların değerlendirici problem çözme becerilerinin erkeklere göre daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir. Değerlendirici problem çözme bireyin bir problem çözümünde belli bir yöntemi denedikten sonra ortaya çıkan sonuç ile kendi düşündüğü sonucu karşılaştırmasını, problemi çözebilmek için başvuracağı yolların hepsini düşünmeye çalışmasını ve neler hissettiğini anlamak için duygularını incelemesini ifade etmektedir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993). Kızların değerlendirici problem çözme becerilerinin erkeklere göre daha gelişmiş olması kız ve erkek çocuklarının yetiştiriliş tarzlarındaki (Dökmen, 1991; Gilligan, 1982) farklılıklardan kaynaklanmış olabilir. Kız çocukları karar verirken daha dikkatli olmak ve kararlarına duygularını katmak konusunda daha çok desteklenmiş olabilir.

Bu çalışmada öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, farklı lise türlerinde verilen eğitimin bu liselerde öğrenim gören öğrencilerin atılganlık beceri düzeyleri üzerinde bir değişime yol açacak nitelikte farklılaşmamasından kaynaklanmış olabilir. Bununla beraber, Becet'in (1989) çalışmasında düz lisedeki öğrencilerin atılganlık düzeyinin, meslek lisesindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu iki araştırmanın zamanlamaları arasındaki dikkate değer farklılık dikkate alındığında, liselerde verilen eğitimin niteliğinin zamana bağlı olarak değişmiş olabileceği ya da farklı türdeki liselerde verilen eğitimin en azından belirli özellikler açısından birbirine daha benzer hale gelmiş olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca okullardaki eğitim anlayışından bağımsız olarak, toplumsal değişim ve dönüşüm de bu sonuçta etkili olmuş olabilir.

Bu çalışmada öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, farklı lise türlerinde verilen eğitimin bu liselerde öğrenim gören öğrencilerin genel problem çözme becerileri üzerinde bir değişime yol açacak nitelikte olmayabileceğini düşündürmektedir. Bununla beraber bulgular, Fen Lisesi öğrencilerinin düşünen problem çözme beceri düzeylerinin Meslek Lisesi ve Genel Lise öğrencilerine göre daha düşük olduğunu da göstermektedir. Düşünen problem çözme, bireyin bir problemle karşılaştığında durumu anlamaya çalışması, gözden geçirmesi ve konuyla ilgili her türlü bilgiyi dikkate alması ile ilgilidir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993). Fen Lisesi öğrencilerinin akademik yaşamlarıyla ilgili kaygı ve amaç düzeyleri diğer liselerde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksektir (Berberoğlu ve Kalender, 2005). Akademik kaygı ve amaçlarının yüksek düzeyde olması nedeniyle, fen lisesi öğrencileri karşılaştıkları kişilerarası problemlerin nedenlerini anlama ve çözüm yollarını bulma ile ilgili becerilerini geliştirmeye yeterince enerji harcamamış olabilir. Bu nedenle de bu öğrencilerin düşünen problem çözme becerileri diğer liselerde öğrenim gören öğrencilere göre daha zayıf kalmış olabilir.

Bu araştırmada annesi lise mezunu olan öğrencilerin atılganlık beceri düzeyleri annesi ortaokul, lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinden daha düşük bulunmuştur. Lisans ve lisansüstü öğrenimli annelerin çocuk yetiştirirken onların atılgan özellikler kazanmalarını destekleyici tutumlar göstermeleri şaşırtıcı değildir ve literatürdeki araştırma bulguları ile de (Aksakal, 1997; Bozkurt, 1989; Kapıkıran, 1993) paralellik göstermektedir. Ancak bu araştırmada ortaokul mezunu annelerin lise mezunu annelere göre daha atılgan çocuklar yetiştirmiş olduklarına işaret eden bulgu şaşırtıcıdır. Ortaokul mezunu anneler lise mezunu annelere göre daha düşük bir eğitim düzeyinde olmaları dolayısıyla, kendilerini özellikle de çocuk yetiştirme konusundaki bilgi ve beceriler açısından daha eksik hissediyor olabilir. Bu durum, ortaokul mezunu annelerin belki de çocuk yetiştirme konusunda kendilerini geliştirme gereksinimini daha fazla hissetmelerine ve kendilerini bu konuda geliştirecek adımlar atmalarına yol açıyor olabilir.

Bu araştırmanın bulguları annesi lisansüstü mezunu olan öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinin diğer öğrencilerin genel problem çözme beceri düzeylerinden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu bulgu eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının problem çözme becerileri açısından gelişmelerine dikkat ettiklerine işaret etmektedir. Bulgular ayrıca annesi lisans mezunu olan öğrencilerin aceleci problem çözme beceri düzeylerinin annesi lise ya da lisansüstü mezunu olan öğrencilerin aceleci problem çözme beceri düzeylerinden daha düşük olduğunu da göstermiştir. Aceleci problem çözme, bireyin bir problemle karşılaştığı zaman onu çözebilmek için, durup düşünmeden, aklına gelen ilk fikir doğrultusunda hareket edip etmediği ile ilgilidir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993). Bu bulgu, lisans mezunu annelerin çocuklarının acele karar verme davranışını pekiştirmiyor olabileceğini düşündürmektedir.

Bu araştırmanın bulguları babası lisansüstü mezunu olan öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinin diğer öğrencilerin atılganlık beceri düzeylerinden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu bulgular lisansüstü öğrenimli babaların çocuk yetiştirirken onların atılgan özellikler kazanmalarını destekleyici tutumlar gösterdiklerini düşündürmektedir.

Bu araştırmanın bulguları öğrencilerin genel problem çözme ve PÇE alt faktör problem çözme beceri düzeylerinin öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermiştir. Bu bulgu babaların çocuklarını yetiştirirken, onların kişilerarası problem çözme becerileri açısından gelişmelerine yönelik benzer tutumlar sergilemelerinin bir sonucu olabilir.

Bu araştırmada atılganlık becerisi hem genel problem çözme becerisi ile hem de aceleci ve değerlendirici problem çözme becerileri ile düşük düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler göstermiştir. Bu araştırmada PÇE alt faktörlerinden aceleci, düşünen ve değerlendirici problem çözme becerileri atılganlık düzeyi ile anlamlı bir şekilde ilişkili bulunmuştur ve atılganlık becerisindeki değişmenin %12'sini açıklamaktadır. Bu bulgular yukarıda verilen problem çözme ve atılganlık becerileri

arasındaki korelasyona ilişkin bulgularla bir arada değerlendirildiğinde, öğrencilere problem çözme becerilerinin kazandırılmasının onların atılganlık becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Yukarıda özetlenen bulgular bu çalışmadaki sınırlı bir örneklem grubundan elde edilmiştir. Bu bulguların tüm 9. sınıf öğrencilerine genellenemeyeceği bilinmekle birlikte yine de bu bulgular ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

1. Okullarda uygulanan eğitim ve öğretim programları içinde öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerilerini geliştirecek etkinliklere ve uygulamalara daha fazla ağırlık verilmelidir.

2. Okullarda velilere verilecek seminerlerle onlara çocuklarına kişilerarası problem çözme becerileri kazandırmalarının önemi konusunda farkındalık kazandırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Aksakal, N. (1997). *Üniversite sınavına giren lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık ve depresyon düzeylerinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Alberti, R.E. & Emmons M. L. (1976). *Stand up, speak out, talk back*. Luis Opispo: Impact Publishers.
- Alberti, R. & Emmons, M. (2002). *Atılganlık hakkınızı kullanın*. (Çev. Serap Katlan). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Arrindell, W.A. & Van der Ende, J. (1985). Cross-sample invariance of the structure of self-reported distress and difficulty in assertiveness. *Addictive Behaviour Research and Theory*, 7, 205-243.
- Becet, T. (1989). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumları ile cinsiyet, yaş, okul türü ve bazı sosyoekonomik faktörlerin, lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine ve bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4 (7), 21-35.
- Bijstra, J.O., Bosma, H.A. & Jackson, S. (1994). The relationship between social skills and psychosocial functioning in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 16, 767-776.
- Bilge, F. ve Arslan, A. (2000). Akılcı olmayan düşünce düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini değerlendirmeleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, II (13), 7-18.
- Bozkurt, E. (1989). *Üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeyini etkileyen sosyo-ekonomik faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Bozkurt, N., Serin, O. ve Emran, B. (2004). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin problem çözme becerileri, iletişim becerileri ve denetim odağı düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü. Cilt II.
- Bransford, J. & Stein, B. (1984). *The IDEAL problem solver*. New York: W.H. Freeman
- Brems, C. & Johnson, M. E. (1988). Problem solving appraisal and coping style: the influence of sex-role orientation and gender. *The Journal of Psychology*, 123 (2), 187-194.

- Calsbeek, H., Rijken, M., Marc, J. T., Bekkers, M., Dekker, J., Gerard, P. Et al. (2006). School and leisure activities in adolescents and young adults with chronic digestive disorders: Impact of burden of disease. *International Journal of Behavioral Medicine*, 13(2), 121 – 130.
- Camplin, L., Stone W.N. & Merrilit, L.C. (1990). An addaptive approach to group therapy for the cronic patieni. *Social Work With Groups*, 13 (1), 53-65.
- Çok, F. (2007). Farklı bağlamlarda ergen gelişimi. **In F. Çok (Çev. Ed.), Ergenlik** (s. 19-35). Ankara: İmge Kitabevi.
- Dodge, K.A. (1996). The legacy of hobbs and gray: Research on the development and prevention of conduct problems. *Peabody Journal of Education*, 71, 86-98.
- D’Zurilla, T. J. & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 107-126.
- D’zurilla, T. J., Maydeu-Oliveres, A. & Kant, G. L. (1998). Age and gender differences in social problem solving ability. Personality and individual differences. *The Journal of Psychology*, 25, 241-252.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eskin, M. (2003). Self-reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross-cultural comparison. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44, 7–12.
- Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116 (3), 429-456.
- Ferah, D. (2000). *Kara harp okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algulamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma değişkenleri açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fleming, J. (1984). *Blacks in college: A comparative study of students’ success in black and in white institutions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Frey, K.S., Hirschstein, M.K. & Guzzo, B.A. (2000). Second step: preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8 (2), 102-112.
- Giffin, K. & Patton, B. R. (1997). *Basic readings in interpersonal communication*. New York: Harper-Row.
- Greening, L. (1997). Adolescent stealers' and nonstealers' social problem-solving skills. *Adolescence*, 32, 51--55.
- Gormally, J. (1982). Evaluation of assertiveness: Effects of gender, rater involvement, and level of assertiveness. *Behavior Therapy*, 13 (2), 219-225.
- Güçray, S.S. (2003). The analysis of decision making behaviors and perceived problem solving skills in adolescents. *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET April 2( 2)*, Article 5.
- Güven, A. ve Akyüz, M. (2001). Öğretmen adayların iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1), 13-22.
- Hall, J. A. (1984). *Nonverbal sex differences: Communication accuracy and expressive style*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Hepner, P.P. & Anderson, W.P. (1985). The Relationship between problem solving self-appraisal and psychological adjustment. *Cognitive Therapy and Research*. 4, 415-427.
- Heppner, P.P. & Peterson, C.H. (1982). The development and implications of a personal-problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75.

- Ivey A.E., Ivey M.B. & Simek-Morgan, L. (1993). *Counseling and psychotherapy: A multicultural perspective*, 3.rd Ed. Boston: Allyn and Bacon.
- İşmen, E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 111-124.
- Kapıkıran, S. (1993). *İçten ve dıştan denetimliliğe sahip ergenlerin atılganlık düzeylerinin saptanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Kasap, Z. (1997). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyo- ekonomik düzeye göre problem çözme başarısı ile problem çözme tutumu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kendall, P.C. & Braswell, L. (1993). *Cognitive behavioral therapy for impulsive children*. (Second Edition). New York: The Guilford Press.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Kuru, E. ve Karabulut, E. O. (2009). Ritim eğitimi ve dans dersi alan ve almayan beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *G.Ü., Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 441-458.
- La Greca, A.M. & Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 83-94.
- Lange, A. & Jakubowski, P. (1976). *Responsible assertive behavior: Cognitive behavioral procedures for trainers*. Champaign: Research Press.
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Mc.Whirter, J.J. ve Acar, N.V. (1985). *Çocukla iletişim: Öğretme, destekleme ve çocuk yetiştirme sanatı*. Ankara: Nüve Matbaası.
- Olgun, N., Öntürk, Z.K., Karabacak, Ü., Aslan, F.E. ve Serbest, Ş. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri: Bir Yıllık İzlem Sonuçları. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(4), 188-194.
- Orme, G. & Bar-On, R. (2002). The contribution of emotional intelligence to individual and organisational effectiveness. *Competency and Emotional Intelligence*, 9, 23-28.
- O' Reilly, F., Lancioni, E., Sigafos, J. & O'donoghue, D. (2004). Teaching social skills to adults with intellectual disabilities: A comparison of external control and problem solving interventions. *Department of Psychology, National University of Ireland*.
- Özen, F. (2001). *Anaokuluna giden ve gitmeyen ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve bağımlılık eğilimlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkütük, N., Silkü, A., Orgun, F. ve Yalçınkaya, M. (2003). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri, *Ege Eğitim Dergisi*, (3)2, 1-9.
- Platt, J. J., Scura, W. C. & Hannon, J. R. (1973). Problem-solving thinking of youthful incarcerated heroin addicts. *Journal of Community Psychology*, 1, 278-281.
- Polat, E. Üzüm, H. ve Mirzeoğlu, N. (2010). Analyzing assertiveness level and conflict tendency of team players including certain variables. 11th International Sports Sciences Congress, Antalya 10 to 12 October 2010.
- Ramsey, R.F. (1989). Effective problem solving. *The Child & Lance*, 7, 4.
- Saracaloğlu, S., Serin, O. ve Bozkurt, N. (2001). Dokuz eylül üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 121-134.



- Saracaloğlu, A. S., Serin, O. ve Bozkurt, N. (2002). "Eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki." *2000'li Yıllarda I. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Saracaloğlu A.S., Bozkurt N. ve Serin O. (2001). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler ,X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. 7-9 Haziran, Bolu.
- Serin, N.B. ve Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 1-18.
- Serin, O. (2001). *Lisans ve lisansüstü düzeydeki fen grubu öğrencilerinin problem çözme becerileri, fen ve bilgisayara yönelik tutumları ile başarıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi, DEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, N., Şahin, N. H. & Heppner, P. P. (1993). The Psychometric properties of the problem solving inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 17, 379-396.
- Savaşır, I. ve Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Taylan, S., (1990). *Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Terzi, (Işık), Ş.(2001). "İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi" *VI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi*, Ankara.
- Tümkiye, S. ve İflazoğlu, A. (2000). "Ç.Ü. sınıf öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi" *Sosyal Bilimler Dergisi (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü)*, 6 (6), 143-158.
- Uçar, M.E. (2007). Toplumsal geçişler. **In F. Çok (Çev. Ed.), Ergenlik** (s. 115-146). Ankara: İmge Kitabevi.
- Voltan, N. (1980). Rathus atılganlık envanteri geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Psikoloji Dergisi*, 10: 23-25.
- Yount, M.A. (2000). *Loneliness Lack of Perceived Social Support and the Development of Anger in Adolescent*. Unpublished doctoral thesis, California State University.