



ÖĞRETMENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ¹

INVESTIGATION OF TEACHERS' PROBLEM SOLVING SKILLS ACCORDING TO SOME VARIABLES

Birsen BAĞÇECİ²
İsmail KINAY³

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin problem çözme becerilerini bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu araştırmanın evrenini 2011-2012 Eğitim-öğretim yılında Gaziantep il merkezinde görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Gaziantep il merkezinden rastgele seçilen 159 (83 erkek, 76 kadın) öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ile Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan "Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmada Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için .86 ve alt boyutlar için .66 ile .76 arasında hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin problem çözme envanterinden aldıkları puanların cinsiyetlerine ve branşlarına göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Buna karşın eğitim düzeyine göre "değerlendirici yaklaşım" boyutunda, hizmet süresine göre ise "aceleci yaklaşım" ve "kendine güvenli yaklaşım" boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın lisansüstü eğitimi teşvik etmesi ve problem çözme becerisini geliştirmek amacıyla öğretmenlere hizmet-içi eğitim faaliyetlerini yapması şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Problem çözme becerisi, Sınıf öğretmeni, Branş öğretmeni, Hizmet süresi.

Abstract

The purpose of this study is to search teachers' skills of how to solve problems in terms of some variables. The population of this study includes all teachers who have taught in 2011-2012 in Gaziantep, Turkey. The people in this study consist of 159 teachers (83 men , 76 women) who were chosen randomly. As a tool for data collection , ' personal information form ' and ' problem solving inventory ' developed by Heppner and Peterson (1982) and adapted to Turkish by Şahin and Heppner (1993) have been used. Cronbach Alpha reliability factor has been calculated .86 for the whole scale and between .66 and .76 for sub dimensions. At the end of the study, there has not been a significant differentiation in teachers' problem solving inventory scores according to their genders and branches. Despite this, there has been a significant differentiation in evaluative approach according to educational level and hasty approach and self-confidence approach according to service time. Based on the results of the research it is suggested that the Ministry of National Education should promote postgraduate education and also should organize in-service education to improve problem solving abilities of teachers.

Key Words: Problem solving skill, class teacher, branch teacher, service time.

¹ Bu çalışma 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi Gaziantep Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, bagceci@gantep.edu.tr

³ Arş. Gör., Dicle Üniversitesi Z. G. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, ismailkinay84@gmail.com

GİRİŞ

Problem (sorun), “Önemli şaşırtıcı ve meydan okuyan gerçek ya da uydurma her durum olup, bunun çözülmesi çare bulucu düşünmeyi gerektirir.” (Öncül, 2000:1004). Problem çözme ise “Problemlerle karşılaşıldığında daha önceki öğrenmelerin yeniden düzenlenerek yeni karşılaşılan duruma çözüm getirilmesi süreci.” (Demirel, 2010:111) olarak tanımlanabilir. Problem çözme becerisi, bireyin karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan beceriyi kapsar (Yetkin ve Başcan, 2008). Mantıklı bir problem çözme stili

a) Problemin tanımlanması ve formülasyonu

b) Alternatif çözüm üretme

c) Karar verme ve

d) Çözümü uygulama ve değerlendirme gibi dört problem çözme becerisini içerir (D'Zurilla & Goldfried, 1971; akt. Bell ve D'Zurilla, 2009; Bedel ve Arı, 2012).

Eğitim çoğu zaman bireylere nerede nasıl davranmaları gerektiğini öğretmekle birlikte yaşadıkları sorunları karşısında etkili problem çözme becerileri kazandırarak onları hayata hazırlamaktadır (Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2001). Problem çözme becerisi, bireyin çevreye uyum sağlamasına yardım eder. Bundan dolayı birey çevresine uyum sağlamak için problem çözme becerisini geliştirmek zorundadır (Senemoğlu, 2005). Bireylerin hayatlarını sağlıklı huzurlu ve mutlu sürdürebilmeleri için karşılaştıkları problemleri çözmeleri gerekmektedir. Bununla birlikte insanların, başarılı olma ve hayattan tat almalarının şartı da problemlerini en uygun şekilde çözebilme yeteneğine sahip olmalarıdır (Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2001).

Eğitim bilimleri hızla önem kazanmakta ve ilerleme kaydetmektedir. Bu ilerleme ile birlikte eğitim bilimleri birçok probleme çözüm aramaktadır. Bu problemlerin çözümünde eğitim sisteminin en temel girdilerinden olan öğretmen ve öğrenciye önemli roller düşmektedir. Ülkemizde yenilenen programlarda öğrencilere kazandırılmak istenen en temel becerilerden biri de “problem çözme becerisi”dir (Karacaoğlu, 2011). Problem çözme çocukluk yıllarından itibaren öğrenilmekte, okul yıllarında ise problem çözme becerileri geliştirilmektedir (Miller & Nunn, 2003; akt. Çam ve Tümkaya, 2008; Serin, Bulut Serin ve Saygılı, 2009). Bu becerinin öğrencilere kazandırılmasında, öğretmenlerin problem çözme becerileri etkili olmaktadır. Bundan dolayı, öğretmenlerin problem çözme beceri düzeylerinin tespiti önem arz etmektedir. Literatür incelendiğinde bu konuyla ilgili farklı gruplar üzerinde yapılan birçok çalışma mevcuttur. Yalçın, Tetik ve Açıkgöz (2010) meslek yüksekokulu

öğrencileri; Demirtaş ve Dönmez (2008) ortaöğretimde görev yapan öğretmenler; Cenkseven ve Akar Vural (2006); Sezen Vekli ve Paliç, (2012); Bedel ve Arı (2012) lise öğrencileri; Macnair ve Elliot (1992); Serin (2004); Genç ve Kalafat (2007); Çevik (2011); Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2009); Çapri ve Gökçakan, (2008); Hatay Polat ve Tümkeya (2010); Gürşen Otacıoğlu (2008) öğretmen adayları; Serin (2006) sınıf öğretmenleri; Bulut Serin ve Derin (2008) ilköğretim öğrencileri; Hamamcı ve Esen Çoban (2009) Psikolojik Danışmanlar; Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt (2001) lisansüstü öğrencileri; Shewchuk, Johnson ve Elliot (2000); Morera ve diğerleri (2006) lisans öğrencileri üzerinde araştırmalar yapmışlar. Buna göre literatürde incelenen araştırmaların çoğunlukla öğretmen adayları üzerinde yapıldığı ve öğretmenler üzerinde yapılan araştırmaların ise sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. İhtiyaç doğrultusunda bu çalışmada öğretmenlerin problem çözme becerileri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin problem çözme beceri düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı fark var mıdır?
2. Öğretmenlerin problem çözme beceri düzeyleri arasında branşlarına göre anlamlı fark var mıdır?
3. Öğretmenlerin problem çözme beceri düzeyleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı fark var mıdır?
4. Öğretmenlerin problem çözme beceri düzeyleri arasında hizmet sürelerine göre anlamlı fark var mıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama aracına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli: Bu çalışma genel tarama modelinde yapılmıştır. “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.” (Karasar, 2009:79).

Evren ve Örneklem: Bu araştırmanın evrenini 2011-2012 Eğitim-öğretim yılında Gaziantep il merkezinde görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Gaziantep il merkezinden rastgele seçilen 159 (83 erkek, 76 kadın) öğretmen oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları: Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ile “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır.

Problem Çözme Envanteri: Ölçek Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilmiş olup Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 14 olumsuz toplam 35 maddeden oluşan Likert tipi 6 dereceli bir ölçektir. Puanlama esnasında 9, 22 ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. Ölçek “aceleci yaklaşım”, “düşünen yaklaşım”, “kaçıngan yaklaşım”, “değerlendirici yaklaşım”, “kendine güvenli yaklaşım” ve “planlı yaklaşım” olmak üzere 6 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin “aceleci yaklaşım” faktörü için “bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için aklıma gelen ilk yolu izlerim”, “düşünen yaklaşım” faktörü için “bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbiriyle karşılaştırır, sonra karar veririm”, “kaçıngan yaklaşım” faktörü için “bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam”, “değerlendirici yaklaşım” faktörü için “bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım”, “kendine güvenli yaklaşım” faktörü için “sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim” ve “planlı yaklaşım” faktörü için “bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim” maddeleri örnek olarak verilebilir. Adaptasyonu yapılan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .88 alt boyutları için ise .59 ile .78 arasında bulunmuştur. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir (Şavaşır ve Şahin, 1997). Bu araştırmada ise Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için .86 ve alt boyutlar için .66 ile .76 arasında hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi: Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde, sonucun anlamlı fark çıktığı durumlarda farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc testlerinden LSD testi uygulanmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi sonucunda, anlamlı fark tespit edilen değişkenler için bulunan anlamlı farkın büyüklüğünü belirlemek amacıyla etki değeri hesaplanmıştır. Etki değerinin hesaplanmasında Eta kare değeri kullanılmıştır. Chone’e (1988) göre eta kare değeri .01-.06 arasında olması küçük, .06-.14 olması arasında orta, .14 ve üstünde olması büyük etki olarak yorumlanır (akt. Pallant, 2005; Akbulut, 2010) Veriler analizi “SPSS 16.0” paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Problem çözme beceri düzeylerine ilişkin puan aralıkları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Problem Çözme Beceri Düzeylerine İlişkin Puan Aralıkları

Boyut	Düşük	Orta	Yüksek
Acelecı Yaklaşım	9 - 23.9	24 - 38.9	39 - 54
Düşünen Yaklaşım	5 - 13.2	13.3 - 21.5	21.6 - 30
Kaçıngan Yaklaşım	4 - 10.6	10.7 - 17.2	17.3 - 24
Değerlendirici Yaklaşım	3 - 7.9	8 - 12.9	13 - 18
Kendine Güvenli Yaklaşım	6 - 15.9	16 - 25.9	26 - 36
Planlı Yaklaşım	4 - 10.6	10.7 - 17.2	17.3 - 24
Toplam	32 - 85.2	85.3 - 138.5	138.6 - 192

BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin bazı özelliklerine göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bazı Özelliklerine Göre Dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Erkek	83	52.2
	Kadın	76	47.8
Branş	Sınıf Öğretmeni	61	38.4
	Branş öğretmeni	98	61.6
Eğitim düzeyi	Lisans	144	90.6
	Lisansüstü	15	9.4
Hizmet Süresi	5 yıl ve Daha az	51	32.1
	6-10 yıl	41	25.8
	11-15 yıl	33	20.8
	16-20 yıl	17	10.7
	21 yıl ve fazla	17	10.7
Toplam		159	100.0

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya 83 (%52.2) erkek ve 76 (%47.8) katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşa göre dağılımı incelendiğinde 61’nin (%38.4) sınıf öğretmeni ve 98’inin (%61.6) branş öğretmeni olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine bakıldığında, 144 (%90,6) öğretmenin eğitim düzeyinin lisans ve 152 (%9.4) öğretmenin ise lisansüstü öğrenime sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin hizmet süreleri “5 yıl ve daha az” 51 (%32.1), “6-10 yıl” 41 (%25.8), “11-15 yıl” 33 (20.8), “16-20 yıl” 17 (%10.7), “21 yıl ve fazla” 17 (%10.7) şeklinde dağılım göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	P
Aceleci	Erkek	83	29.98	7.71	-.309	.75
	Kadın	76	27.40	9.37		
Düşünen	Erkek	83	12.50	3.94	-.116	.90
	Kadın	76	12.57	3.99		
Kaçingın	Erkek	83	9.55	3.76	-.492	.62
	Kadın	76	9.85	3.02		
Değerlendirici	Erkek	83	7.91	3.12	.851	.39
	Kadın	76	7.50	3.02		
Kendine Güvenli	Erkek	83	15.65	5.18	.176	.86
	Kadın	76	15.51	4.61		
Planlı	Erkek	83	10.22	3.66	.755	.86
	Kadın	76	9.80	3.42		
Toplam	Erkek	83	85.89	21.75	.093	.92
	Kadın	76	85.58	20.36		

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında branşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Problem Çözme Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Branş	N	\bar{X}	S	t	P
Aceleci	Sınıf Öğretmeni	61	28.14	10,42	1.120	.26
	Branş öğretmeni	98	26.59	7,08		
Düşünen	Sınıf Öğretmeni	61	13.08	3,79	1.364	.17
	Branş öğretmeni	98	12.20	4,04		
Kaçingın	Sınıf Öğretmeni	61	10.14	3,99	1.165	.24
	Branş Öğretmeni	98	9.41	3,73		
Değerlendirici	Sınıf Öğretmeni	61	7.83	2,85	.384	.70
	Branş Öğretmeni	98	7.64	3,21		
Kendine Güvenli	Sınıf Öğretmeni	61	15.86	4,73	.575	.56
	Branş Öğretmeni	98	15.40	5,02		
Planlı	Sınıf Öğretmeni	61	10.19	3,18	.480	.63
	Branş Öğretmeni	98	9.91	3,77		
Toplam	Sınıf Öğretmeni	61	88.32	21,11	1.225	.22
	Branş öğretmeni	98	84.13	20,92		

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında branşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Problem Çözme Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	t	P	η^2
Aceleci	Lisans	144	27.32	8.67	.630	.53	-
	Lisansüstü	15	25.86	6.98			
Düşünen	Lisans	144	12.64	3.93	1.036	.30	-
	Lisansüstü	15	11.53	4.13			
Kaçınan	Lisans	144	9.68	3.94	-.108	.91	-
	Lisansüstü	15	9.80	2.80			
Değerlendirici	Lisans	144	7.87	3.10	2.029	.04*	.026
	Lisansüstü	15	6.20	2.30			
Kendine Güvenli	Lisans	144	15.62	4.83	.318	.75	-
	Lisansüstü	15	15.20	5.72			
Planlı	Lisans	144	10.19	3.50	1.87	.06	-
	Lisansüstü	15	8.40	3.68			
Toplam	Lisans	144	86.34	21.41	1.125	.26	-
	Lisansüstü	15	79.93	16.32			

(* p< .05)

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyine göre problem çözme becerileri arasında sadece değerlendirici alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Eta kare değeri incelendiğinde eğitim düzeyine göre değerlendirici yaklaşımda görülen anlamlı farkın küçük olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre problem çözme becerilerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6'da ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin Hizmet sürelerine Göre Problem Çözme Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Hizmet Süresi	N	\bar{X}	S
Aceleci	5 yıl ve Daha az	51	27.50	6.56
	6-10 yıl	41	26.19	7.74
	11-15 yıl	33	27.27	6.58
	16-20 yıl	17	23.23	5.96
	21 yıl ve fazla	17	32.41	16.18
Düşünen	5 yıl ve Daha az	51	13.03	3.99
	6-10 yıl	41	11.85	3.98
	11-15 yıl	33	12.78	3.85
	16-20 yıl	17	11.00	2.71
	21 yıl ve fazla	17	13.76	4.65
Kaçınan	5 yıl ve Daha az	51	9.68	3.56
	6-10 yıl	41	9.00	3.84
	11-15 yıl	33	10.03	3.64
	16-20 yıl	17	9.76	4.30
	21 yıl ve fazla	17	10.70	4.62
Değerlendirici	5 yıl ve Daha az	51	8.13	3.04
	6-10 yıl	41	6.97	2.46
	11-15 yıl	33	7.45	2.99
	16-20 yıl	17	8.47	4.00
	21 yıl ve fazla	17	8.00	3.51

Kendine Güvenli	5 yıl ve Daha az	51	16.54	4.72
	6-10 yıl	41	13.97	4.57
	11-15 yıl	33	15.81	4.95
	16-20 yıl	17	14.35	4.48
	21 yıl ve fazla	17	17.35	5.61
Planlı	5 yıl ve Daha az	51	10.60	4.07
	6-10 yıl	41	9.00	3.30
	11-15 yıl	33	10.27	3.26
	16-20 yıl	17	9.88	2.34
	21 yıl ve fazla	17	10.41	3.79
Toplam	5 yıl ve Daha az	51	88.52	20.02
	6-10 yıl	41	80.09	20.20
	11-15 yıl	33	86.66	21.26
	16-20 yıl	17	79.52	14.74
	2 yıl ve daha fazla	17	95.41	26.92

Tablo 7. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Problem Çözme Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	P	η^2	Farklı Kaynak
Aceleci	Gruplar Arası	775.434	4	193.858	2.789	.02*	.068	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	Gruplar İçi	10704.906	154	69.512				
	Toplam	11480.340	158					
Düşünen	Gruplar Arası	99.867	4	24.967	1.618	.17	-	
	Gruplar İçi	2375.617	154	15.426				
	Toplam	2475.484	158					
Kaçıngan	Gruplar Arası	40.971	4	10.243	.68	.60	-	
	Gruplar İçi	2290.538	154	14.874				
	Toplam	2331.509	158					
Değerlendirici	Gruplar Arası	44.832	4	11.208	1.192	.31	-	
	Gruplar İçi	1447.432	154	9.399				
	Toplam	1492.264	158					
Kendine Güvenli	Gruplar Arası	234.327	4	58.582	2.530	.04*	.062	1-2, 2-5
	Gruplar İçi	3566.277	154	23.158				
	Toplam	3800.604	158					
Planlı	Gruplar Arası	65.315	4	16.329	1.305	.27	-	
	Gruplar İçi	1926.585	154	12.510				
	Toplam	1991.899	158					
Toplam	Gruplar Arası	3976.426	4	994.106	2.323	.06	-	
	Gruplar İçi	65914.002	154	428.013				
	Toplam	69819.428	158					

(* p< .05)

Tablo 6 ve Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre problem çözme becerileri arasında sadece aceleci yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Anlamlı farkın kaynağını aceleci

yaklaşımında hizmet süresi “21 yıl ve daha fazla” ile “5 yıl ve Daha az”, “6-10 yıl”, “11-15 yıl”, “16-20 yıl” olanlar arasındaki fark; kendine güvenli yaklaşımda ise hizmet süresi “5 yıl ve daha az” ile “6-10 yıl”, “6-10 yıl” ile “21 yıl ve daha fazla” olanlar arasındaki fark oluşturmaktadır. Ayrıca eta kare değerleri incelendiğinde hizmet süresi değişkeninin aceleci yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşımları üzerindeki etkisinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmaya ait sonuç ve tartışmalar araştırmancının alt problemlerine göre sıralanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre erkek ve kadın öğretmenlerin problem çözme becerileri bakımından birbirine benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genç ve Kalafat (2007) da problem çözme becerileri ile ilgili görüşlerin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu belirtmektedir. Literatür incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar mevcuttur. Saygılı (2000); Karabulut ve Ulucan (2011); Demirtaş ve Dönmez (2008); Çevik (2011); Genç ve Kalafat (2007); Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2009); Izgar (2008) tarafından yapılan araştırmalar birinci alt probleme ait sonucu desteklerken Bulut Serin ve Derin (2008); Cenkseven ve Akar Vural (2006); Hatay Polat ve Tümkaya (2010) tarafından yapılan araştırmalar ise bu sonucu desteklememektedir. Cinsiyetin Problem çözme becerisine etkisinin inceleyen meta analizi çalışmalarının yapılması bu konuda daha genel bir yargıya ulaşılmasını sağlayacaktır.

Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında branşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre sınıf ve branş öğretmenlerin problem çözme becerileri bakımından birbirine benzer olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitim, meslek hayatına yön veren ve eğitim ortamında karşılaştıkları problemleri çözüm becerilerine etki eden önemli bir süreçtir. Sınıf ve branş öğretmenleri hizmet öncesi aynı kurumlarda yetiştiğinden birbirine benzer eğitimler almaktadır. Bu durum sınıf ve branş öğretmenlerin benzer problemler karşısında benzer düşünce ve algılar içinde olmalarına neden olabilmektedir. Demirtaş ve Dönmez (2008) lisede görev yapan öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları arasında branşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Pehlivan ve Konukman (2004) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada branşa göre problem

çözme becerisini algılama düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olmadığını tespit etmiştir. Buna karşın Genç ve Kalafat (2007) öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmen adayların problem çözme becerileri arasında okudukları anabilim dalına (Sınıf öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği) göre anlamlı bir farklılaşma saptamıştır. Yapılan bu araştırmalar branşın problem çözme becerisi üzerinde etkili bir değişken olmadığını göstermektedir. Branşın problem çözme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmaların sayısının artması bu konuda daha genel bir değerlendirmenin yapılmasını sağlayacaktır.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyine göre problem çözme becerileri arasında sadece değerlendirici alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Eta kare değerine bakıldığında bu anlamlı farkın küçük olduğu söylenebilir. Ayrıca eğitim düzeyine göre toplam puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde lisansüstü eğitim almış öğretmenler problem çözme becerisi bakımından kendilerini daha olumlu algıladıkları söylenebilir. Öğretmen eğitim düzeyinin artmasıyla yeni beceriler kazanma veya var olan becerilerini geliştirme imkanını bulmaktadır. Bununla birlikte karşılaştığı problemlere farklı açılardan bakabilme ve bu problemlere çözüm getirme becerisini de arttırabilmektedir. Bundan dolayı eğitim düzeyi daha yüksek öğretmenler problem çözme becerisi bakımından kendilerini daha olumlu algılayabilmektedir. Arkan (2011) yaptığı yüksek lisans tezinde lisansüstü eğitim yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültesi ve fen edebiyat Fakültesi mezunu olan öğretmenlere göre kendilerini sosyal bilgiler dersinde problem çözme becerisinin öğretiminde daha yeterli hissettiğini saptamıştır. Bu sonuç ile ilgili olarak öğretmenlerin eğitim düzeylerinin artırılması için Milli Eğitim Bakanlığı'nın Lisansüstü eğitimi teşvik etmesi önerilebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ait bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre problem çözme becerileri arasında sadece aceleci yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Elde edilen eta kare değerlerine göre hizmet süresinin aceleci yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşımları üzerindeki etkisinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca hizmet süresine göre toplam puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, hizmet süresi "21 yıl ve daha fazla" olan öğretmenlerin problem çözme bakımından kendilerini en olumsuz algılayan grup olduğu saptanmıştır. Eğitim alanında yaşanan hızlı gelişmeyle birlikte yeni problemler ortaya çıkmaktadır. Nitelik olarak yeni olan bu problemlere çözüm bulmak için yeni yaklaşımlar gerekmektedir. Hizmet süresi fazla olan öğretmenler karşılaştıkları yeni problemlere

alıştıkları yöntemlerle çözüm bulmaya çalışmaktadırlar. Alışılmış çözümlerin yeni problemlere yeterli gelmediğini gören öğretmenler problem çözme konusunda kendilerini olumsuz algılayabilmektedirler. Demirtaş ve Dönmez (2008) yaptıkları araştırmadaki bulgular dördüncü alt probleme ait sonuçlarla tam olarak örtüşmezse de destekler niteliktedir. Bu sonuç ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın özellikle hizmet süresi "21 yıl ve daha fazla" olan öğretmenlere problem çözme konusunda hizmet içi eğitimler vermesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2010). Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamaları. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Arkan, K. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisini Kazandırmaya Yönelik Öz-Yeterlikleri İle İlköğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bedel, A. ve Arı, R. (2012). Kişiler Arası Sorun Çözme Beceri Eğitiminin Engellerin Yapıcı Problem Çözme ve Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi. İlköğretim Online (Elementary Education Online), 11(2), 440-451.
- Bell, A. C., & D'Zurilla, T. J. (2009). Problem-Solving Therapy for Depression: A Meta-Analysis. Clinical Psychology Review, 29, 348-353.
- Bulut Serin, N. 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.
- Cenkseven, F. ve Akar Vural, R. (2006). Ergenlerin Düşünme Gereksinimi ve Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Eurasian Journal of Educational Research, 25, 45-53.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2008). Kişilerarası Problem Çözme Envanteri Lise Öğrencileri Formu'nun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(2), 1-16.
- Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2008). Akılcı Duygusal Davranış Terapisi (Addt)'ne Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algısına Etkisi. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(1), 135-154.
- Çevik, D. B. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Problem Çözme Becerileri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19 (3), 1003-1012.
- Demirel, Ö.(2010). Eğitim Sözlüğü (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2008) Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Algıları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(16), 177-198.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (22), 10-22.

- Gürşen Otacıoğlu, S. (2008). Prospective Teachers' Problem Solving Skills and Self-Confidence Levels. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences: Theory & Practice)*, 8(3), 915-923.
- Hamamcı, Z. ve Esen Çoban, A. (2009). Psikodramanın Psikolojik Danışmanların Problem Çözme Becerilerini Algılama Düzeyleri Üzerine Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 63-74.
- Hatay Polat, R. ve Tümkaya, S. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Düşünme ihtiyacına Göre Problem Çözme Becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online (Elementary Education Online)*, 9(1), 346-360.
- Izgar, H. (2008). Headteachers' Leadership Behavior and Problem-Solving Skills: A Comparative Study. *Social Behavior and Personality*, 36 (4), 535-548.
- Karabulut, E. O. ve Ulucan, H. (2011). Yetiştirme Yurdunda Kalan Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi (Kırşehir ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 227-238.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2011). Online Öğretimde Program Geliştirme. Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Macnair, R. R., & Elliot, T. R. (1992). Self-Perceived Problem-Solving Ability, Stress Appraisal, and Coping over Time. *Journal of Research in Personality*, 26, 150-164.
- Morera, O. F., Maydeu-Olivares, A., Nygren, T. E., White, R. J., Fernandez, N. P., & Skewes, M. C. (2006). Social Problem Solving Predicts Decision Making Styles Among US Hispanics. *Personality and Individual Differences*, 41, 307-317
- Öncül, R. (2000). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Pallant, J. (2005). SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows. Australia: Australian Copyright.
- Pehlivan, Z. ve Konukman, F. (2004). Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisi Açısından Karşılaştırılması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, II (2), 55-60.
- Saracaloğlu, A., S., Serin, O. ve Bozkurt, N. (2001). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Başarıları Arasındaki İlişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 121-134.
- Saygılı, H. (2000). Problem Çözme Becerisi İle Sosyal ve Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri ile Okuma İlgisi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI (II), 187-206.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serin, O. (2004). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerisi ve Fene Yönelik Tutum İle Başarıları Arasındaki İlişki, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, Malatya.

- Serin, O. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 31 (142), 80-88.
- Serin, O., Bulut Serin, N. ve Saygılı, G. (2009). The Effect Of Educational Technologies And Material Supported Science And Technology Teaching On The Problem Solving Skills Of 5th Grade Primary School Student. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 665–670.
- Sezen Vekli, G. ve Paliç, G. (2012). Lise Öğrencilerin Problem Çözme Becerisi Algılarının Belirlenmesi. *Dünya'daki Eğitim Ve Öğretim Çalışmaları Dergisi (Journal Of Educational And Instructional Studies In The World)*, 2(1) , 89-95.
- Shewchuk, R. M., Johnson, M. O., & Elliot, T. R. (2000). Self-Appraised Social Problem Solving Abilities, Emotional Reactions and Actual Problem Solving Performance. *Behaviour Research and Therapy*, 38, 727-740.
- Şahin, N., Şahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). Psychometric Properties of the Problem Solving Inventory in a Group of Turkish University Students. *Cognitive Therapy and Research*, 17 (4), 379–396.
- Şavaşır, I ve Şahin, N. H. (1997). Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Yalçın, B., Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2010). Yüksekokul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algıları İle Kontrol Odağı Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 19-27.
- Yetkin, D. ve Başcan, Ö. (2008). Son Değişikliklerle İlköğretim Programı 1-5 (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.