

Ortaokul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinde Otomatik Düşüncelerinin ve Karar Verme Stillерinin Rolü*

The Role of Automatic Thought and Decision-Making Styles in Middle School Students' Problem-Solving Skills

Burak ÖZDEMİR** 
Ahmet BEDEL*** 

Öz

Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin otomatik düşünceleri ve karar verme stillerinin problem çözme becerilerini açıklamadaki rolünü belirlemektir. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kağıthane ilçesinde bulunan toplam beş farklı ortaokulda öğrenim gören 500 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu amaçla Kişisel Bilgi Formu, İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri, Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği ve Ergenlerde Karar Verme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde Bağımsız Ortalamalar için T testi, Pearson Korelasyon Analizi ve Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin problem çözme becerileriyle otomatik düşünceleri alt boyutları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişkilerin olduğu görülmüştür. Problem çözme becerileri ile karar verme stilleri ölçeği öz-saygı, ihtiyatlı seçicilik alt boyutları arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki; karar verme stilleri ölçeği umursamazlık, panik ve sorumluluktan kaçma alt boyutları arasında anlamlı düzeyde negatif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Problem çözme becerileri karşısında yordayıcı faktör olarak otomatik düşünceler ve karar verme stillerinin toplam varyansın %52'sini açıkladığı görülmüştür. Bu değişkenlerin, problem çözme becerileri karşısında yordayıcı faktör olarak değerlendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul öğrencileri, problem çözme, otomatik düşünceler, karar verme stilleri

* Bu makale, 2019 yılında Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde tamamlanmış olan yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmış ve 2. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresi'nde sunulmuştur.

** Sorumlu Yazar, Uzman Psikolojik Danışman, E-Posta: burakozdmr1994@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-8760-4039

*** Doç. Dr. Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi PDR Anabilimdalı E Posta: ahmetbedel@maltepe.edu.tr, Orcid ID: 0000-0003-4215-9290

Abstract

The aim of the study is to examine the role of middle school students' automatic thoughts and decision-making styles in explaining their problem-solving skills. The study is conducted with 500 students from five different secondary schools in the district of Kağıthane in Istanbul during the 2018-2019 academic year. A personal information form, the Problem-Solving Inventory for Children at the Level of Primary Education (PSIC), the Children's Automatic Thoughts, and the Adolescents' Decision-Making Questionnaire have been applied. A t-test for independent means, the Pearson correlation analysis, and multiple hierarchical regression analysis have been used. A significant negative relationship has been found for students' problem-solving skills with the sub-dimensions of automatic thought. A significant positive relationship exists for their problem-solving skills with the sub-dimensions of self-esteem and prudent selectivity from the decision-making styles scale. A significant negative correlation has also been found among the sub-dimensions of neglect, panic, and responsibility avoidance from the decision-making styles scale. The factors of automatic thought and decision-making styles have been observed to explain 52% of the total variance in problem-solving skills. These variables have been concluded to be able to be evaluated as predictors for explaining middle school students' problem-solving skills.

Keywords: Middle school students, problem-solving skills, automatic thought, decision-making styles

Summary

Introduction

Adolescence is defined as the transition period from an individual's childhood to adulthood in which physical, biological, social, emotional, and cognitive changes occur (Santrock, 2014). Due to the characteristics of this developmental period, an increase is observed in the problems experienced with one's family and the surrounding environment compared to childhood (Kulaksızoğlu, 2020). Problem-solving skills are an important developmental task for adolescents to be able to solve their problems successfully in this period (Ministry of National Education, 2006a). Problem-solving skills are especially critical in preventing the need for guidance and psychological counseling services (Korkut, 2017). The problem-solving process involves the following specific stages: defining the problem, creating alternative solutions, making decisions, implementing, and evaluating (Nezu, Nezu, & D'Zurilla, 2012; Nezu & Nezu, 2013; Eskin, 2018). An important stage in the problem-solving process is the decision-making phase. While being aware of and recognizing a problem, researching the problem, creating different solutions as a result of the research, and evaluating and applying solutions involve the problem-solving process, decision making involves choosing the best solution among the alternatives based on making choices (Weitzman & Weitzman, 2000; Hicks, 2004). When examining studies on problem solving, every individual appears to exhibit a different attitude, and such differences emerge in problem-solving styles in particular (Korkut, 2017). One of the reasons for individuals having different attitudes and behaviors is their thoughts. The concept of automatic thought prioritizes internal conversations regarding one's self, current life, and future (Türkçapar, 2018). Such thoughts emerge spontaneously without conscious mental effort. They are not easily noticed and are considered to be true without any need for assessment/analysis from the

individual. Automatic thoughts are one's own ideas about themselves, an internal dialogue that has a significant impact on problem solving (Wright, 1988; Wenzel, Dobson, & Hays, 2016; Wenzel, 2017; Rastogi et al., 2018). Considering the research conducted in Turkey and abroad, very few studies are found on the quality of the relationships among secondary school students' problem-solving skills, automatic thoughts, and decision-making styles. The role of automatic thought and decision-making styles on problem-solving skills also appears to have not been examined. The findings from the current research aim to provide useful information for individual guidance studies that will be carried out in order to improve middle school students' problem-solving skills, with the quantitative results from the mediating variables also being able to guide school psychological counselors in developing psycho-educational programs. In line with this information, the aim of our research is to determine the role middle school students' automatic thoughts and decision-making styles have in explaining their problem-solving skills.

Method

The current research uses a correlational survey model, a type of general survey model. The research has been carried out with 500 seventh – and eighth-grade students from five different middle schools in the Kağıthane District of Istanbul Province during the 2018-2019 academic year. A personal information form, the Problem-Solving Inventory for Children at the Level of Primary Education (PSIC), Children's Automatic Thoughts Scale (CATS), and the Adolescent Decision-Making Questionnaire have been used to collect the data. The *t*-test for independent samples, Pearson correlation analysis, and multiple hierarchical regression analysis have been used for analyzing the data.

Findings

According to the research results, mean scores for problem solving and automatic thoughts do not differ significantly with respect to gender. However, the mean score for male students' decision-making styles is significantly higher than that of the female students. A significant negative correlation has been observed to exist for students' problem-solving skills with the subdimensions of automatic thoughts. A significant positive correlation has also been found for problem-solving skills with the sub-dimensions of self-esteem and prudent selectivity from the decision-making styles scale as well as a significant negative correlation for problem-solving skills with the sub-dimensions of indifference, panic, and responsibility avoidance from the decision-making styles scale. Automatic thoughts and decision-making styles have been found as predicting factors for problem-solving skills, and together explain 52% of the total variance.

Discussion

When generally evaluating the research findings, the importance automatic thoughts and decision-making styles have on problem-solving skills becomes apparent. Students who cannot

use their problem-solving skills effectively when experiencing conflict have difficulty overcoming educational, personal, and professional problems. Teaching problem-solving skills as a requirement for preventing the need for school guidance services can be effective, and this finding is supported by various studies (Sawyer et al., 1997; Farrel et al., 2001; Allen & Graden, 2002; Baumberger-Henry, 2005; Zeraatkar & Moradi, 2019). Accordingly, informative seminars for school staff and parents can be organized by school psychological counselors regarding students' problem-solving skills, automatic thoughts, and decision-making styles. Having learning outcomes that include automatic thoughts and decision-making styles is recommended within the content of psychoeducational programs in order to improve students' constructive problem-solving skills. Programs developed for the psychosocial development of students and families will contribute to creating a positive psychological environment in the classroom by integrating school development studies (Ministry of National Education, 2006a).

Giriş

Ergenlik dönemi fiziksel, biyolojik, sosyal, duygusal ve bilişsel değişimlerin gerçekleştiği, bireyin çocukluk ve yetişkinlik dönemleri arasını kapsayan geçiş süreci olarak tanımlanmaktadır (Santrock, 2014). Ergenlik; soyut düşünme kalıplarının geliştiği, yeni rollerin üstlenildiği ve yeni ilişki kalıplarının geliştirildiği, geleceğe dönük kararlar verme ve seçimler yapma evresidir (Kulaksızoğlu, 2020). Bu gelişim döneminin özelliği olarak varoluş nedenleri ve dünya düzeni üzerine düşünmeye başlayan ergenler, kuralların ardındaki mantığı da gözden geçirir ve sorgularlar. İdeal aile ya da ebeveynin nasıl olması gerektiği konusunda kafa yormaya başlarlar ve karşılaştırma yaparlar (Özbay ve Öztürk, 1992). Olaylara farklı açılardan bakmaya ve daha çok sorgulamaya başlar; kendisi ve her konu üzerine ayrıntılarıyla düşünür, tartışma eksenli, idealist ve eleştirel bir bakış açısına sahip olur. Aynı zamanda bu dönem içerisinde çevre ile olan bütün ilişkileri duygusallık üzerine temellenir (Eskin, 2018). Bu gelişim dönemimin özelliklerinden dolayı ailesi ve yakın çevresiyle yaşadığı sorunlarda bir önceki döneme göre artış olduğu gözlenmektedir (Kulaksızoğlu, 2020).

Bu dönemde ergenlerin yaşadıkları sorunları sağlıklı yönde çözebilmelerinde, problem çözme becerileri önemli gelişim görevleri arasındadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006a). Özellikle önleyici rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde problem çözme becerileri önemli yer tutmaktadır (Korkut, 2017). Okul temelli rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde öğrencilerin okula ve çevreye uyum sağlamalarında, kişilerarası ilişkilerinde, eğitsel başarı durumlarında, mesleki gelişimlerinde karşımıza olumlu ve akılcı problem çözme becerileri çıkmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006b; Korkut, 2017). D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Oliveras (2004), problem çözme sürecini bilişsel ve davranışsal olarak gerçekleşen süreç olarak ifade etmişlerdir. Problem çözme; çocukluk yıllarından itibaren aşama aşama öğrenilmekte, okul hayatında ise problem çözme bir beceri mekanizmasına dönüştürülmektedir (Miller ve Nunn, 2001). Kendini problem çözme noktasında becerikli olarak tanımlayan bireylerin kişiler arası ilişkilerde aktif ve benlik konusunda pozitif oldukları, akademik açıdan daha uygun çalışma çeşitleri ve kesitleri ortaya koydukları belirlenmiştir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993). Bağımsız ve yaratıcı düşünme, sosyal normları benimseme, kendine

güven ve belirsiz durumları idare edebilme; etkili problem çözen bireylerin özellikleri olarak göze çarpmaktadır (Dow ve Mayer, 2004). Problem çözme süreci bazı aşamaları barındırmaktadır. Bunlar problem tanımlama, seçenekler üretme, karar verme, uygulama ve değerlendirmedir (Nezu, Nezu ve D'Zurilla; 2012; Nezu ve Nezu, 2014; Eskin, 2018).

Problem çözme sürecinin önemli aşamalarından biri karar verme aşamasıdır. Bir problemin oluş sürecini fark etme ve varlığını tespit etme, problemlere yönelik araştırmalarda bulunma, araştırma sonucunda değişik çözüm yollarını tespit etme, çözüm yollarını değerlendirme ve uygulama problem çözme süreciyken, karar verme problemin çözümü alternatifler arasında en iyi çözüm seçeneğinin seçilmesi ve yapılan seçime bağlıdır (Weitzman ve Weitzman, 2000; Hicks, 2004). Aynı zamanda bu aşama, her çözüm evresinde çözüm şeklinin ayrıntılarıyla ele alınmasını, üzerinde düşünülmesini; her bir çözüm biçiminin muhtemel sonucunun etkisinin neler olacağına önceden kestirilmesini, olumlu unsurların fazla, olumsuz unsurların az olduğu bir çözüm yolunda karar kılmayı gerektirir (Bingham, 2004; Taylor, 2013; Adair, 2019). Analitik karar verme becerisinin problem çözme sürecinde önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Morera vd., 2006). Özcan (1999)'a göre, kişinin karar verme sürecinde algılaması, duyguları ve bilinç durumu da karar vermeyi etkilemektedir. Klaczynski, Byrnes ve Jacobs (2001) çocukların, ergenlerin ve yetişkinlerin duygusal ve motivasyon farklılıklarının karar verme sürecinde etkili olduğuna işaret etmektedirler. Genel anlamda değerlendirildiğinde karar vermeyi bazı değişkenlerin etkilediği söylenebilir ve bunlar; bellek, aile, psikoaktif maddeler, sezgiler ve ön yargılar, kişilik özellikleri, duygular, stres, bilgiyi kodlama, akran baskısı (Byrnes, 1998) bilinçsiz düşüncelerdir (Payne ve Iannuzzi, 2012). Schvaneveldt ve Adams (1983)'a göre yaş, zaman baskısı ve olaylar ergenlik döneminde ergenlerin karar verme sürecinde etkili olan faktörlerdir. Bunun yanı sıra ergenler karar verme evresinde ebeveynlerinden, okul kurumunun çevresinden ve akranlarından etkilenirler. Ek olarak, sosyal statü ve cinsiyet faktörünün etkili olduğu, ergenlerin her ne kadar güçlü kararlar vermek isteseler de sorumluluk almaktan kaçındıkları, karar verme deneyimi arttıkça daha uygun kararlar verebildikleri gözlemlenmiştir. Bu yönüyle her bireyin karar verici pozisyonunda farklı davranış sergilediği anlaşılmaktadır. Problem çözme konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında her bireyin farklı bir tutum sergilediği ve bu farklılıkların özellikle problem çözme stillerinde ön plana çıktığı görülmektedir (Korkut, 2017).

Bireylerin farklı tutum ve davranışlarının nedenlerin birisi de düşüncelerdir. Bilişsel terapi modeline göre, bilişsel değerlendirme üç yapıdan oluşmaktadır. Temel inançlar, ara inançlar ve otomatik inançlar. Temel inançlar olarak ifade edilen durum, en önemli inanç düzeyi olarak ifade edilmiş olup katıdır, aşırı genellenmiştir ve aynı zamanda geniş kapsamlıdır. Ara inançlar şeklinde ifade edilen durum; tanımlanan varsayımlardan, tutumlardan ve kurallardan yani temel inançlardan etkilenir (Murdock, 2009; Türkçapar, 2009, 2012; Beck, 2014). Otomatik düşüncelerde, kişinin kendisi, dünyası ve geleceğiyle ilgili iç konuşmaları ön planda tutulur (Türkçapar, 2018). Bu düşünceler bütünü, kişinin zihninden bilinçli bir çaba olmadan kendiliğinden ortaya çıkarlar. Çok kolay bir şekilde fark edilemeyen ve bireyin kendisi tarafından değerlendirilmeden/analiz edilmeden doğru olduğu kabul edilen düşüncelerdir. Otomatik düşünceler, bireyin durumlar karşısında kendi kendine ifade ettiği, söylediği, tekrarlayan, olumlu veya olumsuz benlik ifadeleridir (Beck, 2001). Birey olumsuz bir durum ile baş başayken hızlı bir şekilde ortaya çıkar ve bu sebeple doğrudan

kabul edilir. Otomatik düşünceler bu sebepten dolayı yoğun duygusal tepkilere neden olmaktadır (Türkçapar, 2009). Bu düşünceler için “otomatik” ifadesinin tanımlanması, bu düşünme şeklinin temel inançlara bağlı, yansıtıcı ve sorgulanmamış değerlendirmenin sonucu olmasından dolayıdır (Dobson, 2008). Beck (1995), genel olarak üç tür otomatik düşüncenin olduğunu belirtmiştir. Bu otomatik düşüncelerden ilki, var olan nesnel kanıtlarla uyuşmayan çarpıtılmış düşüncelerdir. Örneğin, “Ben hiçbir zaman doğru karar veremem” gibi. Otomatik düşüncelerin büyük bir bölümünün bu türden olduğu söylenebilir. İkinci tür otomatik düşünceler ise doğru olsa bile bundan çıkarılan sonuç çarpıtılmıştır. Örneğin, “Kız arkadaşımı üzdüm. Bir daha benimle asla konuşmayacak” gibi. Üçüncü tür otomatik düşünce ise doğrudur fakat işlevsel olmayan düşüncelerdir. Bu tür düşünceler, ya belli bir işi yapmak için isteksizlik göstermeye ya da kaygının artmasına neden olur; bu yüzden neye dikkat edileceği konusunda bir problem olarak ortaya çıkar. “Ev ödevini bitirmek çok uzun bir zamanımı alacak!” şeklinde bir otomatik düşünce bu tür otomatik düşünceye uygun bir örnektir. Bu düşünce doğrudur, ancak bu düşünce ödevi bitirmek için motivasyonun azalmasına ya da ödevi yaparken bu esnada dikkatin dağılmasına sebep olabilir, çünkü bu düşünce kaygı seviyesini kesinlikle artırmaktadır (Beck, 2014). Kısaca otomatik düşünceler, kişinin kendisiyle ilgili fikirleri, iç diyaloglarıdır ve problem çözme konusunda önemli bir etkiye sahiptir (Wright, 1988; Wenzel, Dobson ve Hays, 2016; Rastogi vd., 2018). Problem çözme becerisini etkileyen faktörlere yönelik araştırmalar incelendiğinde, otomatik düşüncelerin (Tümkiye ve İflazoğlu, 2000; Tanrıku, 2002; Erden-İmamoglu, 2013), karar verme davranışlarının (Güçray, 2001; Morera vd., 2006), duygusal ve akademik yetkinlik inançların (Çelikkaleli ve Gündüz, 2010) problem çözme becerisi üzerinde etkili olduğu sonuçlar elde edilmiştir.

Ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalar çerçevesinde ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri, otomatik düşünceleri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkisinin niteliğine dair incelenen çalışmaların az sayıda olduğu; diğer taraftan, otomatik düşüncelerin ve karar verme stillerinin problem çözme becerileri üzerindeki rolünün incelenmediği görülmüştür. Bu araştırmanın bulgularının, ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerilerini geliştirmeye dönük yapılacak kişisel rehberlik çalışmalarına ve hazırlanacak psiko-egitim programlarında okul psikolojik danışmanlarına yol gösterecek aracı değişkenlerin niceliksel sonuçlarına dair önemli bilgiler sunacağı düşünülmektedir. Ergenlik döneminde bulunan ortaokul öğrencileri bu dönemde birçok problemle karşı karşıya gelmekte ve bu problemler karşısında çözüm noktasında yakın çevresinden destek almadan problemlerle başa çıkamamaktadırlar. Bu husus ergenlerin problem çözme sürecine dair sahip olduğu otomatik düşüncelerden kaynaklanıyor olabilir. Bunun yanı sıra karar verme becerisini etkili kullanamayan öğrencilerin problem çözme becerilerini kullanma noktasında zorluklar yaşadığı gözlenmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmamızın amacı, ortaokul öğrencilerinin otomatik düşünceleri ve karar verme stillerinin problem çözme becerilerini açıklamadaki rolünü belirlemektir. Ayrıca problem çözme becerisi, otomatik düşünceler ve karar verme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı çalışmanın alt amacıdır. Araştırmada cevaplandırılmak istenen sorular şunlardır:

1. Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri, otomatik düşünceleri ile karar verme stilleri puan ortalamaları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

2. Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri, otomatik düşünceleri ile karar verme stilleri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

3. Ortaokul öğrencilerinin otomatik düşünceleri ve karar verme stilleri problem çözme beceri puanlarını anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, genel tarama modellerinin alt modeli olan ilişkisel tarama modeliyle yapılan bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya ikiden fazla değişken arasında beraber değişimin varlığını ve/veya derecesini saptamayı hedefleyen araştırma modelidir (Karasar, 2016). Bu çalışmada otomatik düşünceler ve karar verme stillerinin problem çözme becerileri üzerindeki rolü araştırılmış ve aralarındaki ilişkiye bakılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Kağıthane ilçesi dahilindeki tüm devlet ortaokullarının 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kağıthane ilçesinde 25 ortaokul bulunmaktadır. Bu okulların 20'si normal, 5'i ise imam hatip ortaokuludur. Örneklem grubu oluşturulurken seçilen okulların dağılımında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada örnekleme ise amaçlı örnekleme stratejisi olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Belli ölçütleri karşılayan veya belirli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Büyüköztürk vd., 2012, Patton, 2014). Ölçütler ise okulların başarı durumu, araştırmacının ikamet durumu ve okulların türü göz önüne alınarak oluşturulmuştur. Bu doğrultuda seçilen 5 ortaokul örnekleme alınmıştır. Bu okulların 4'ü ortaokul 1'i imam hatip ortaokuludur. Araştırma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında bu okullarda öğrenim görmekte olan 500 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 249'u (%49.8) kız ve 251'i (%50.2) erkektir. Öğrencilerin 112'si (%22.4) 7. sınıfa devam etmektedir ve 388'i (%77.6) 8. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin 9'u (%1.8) 11 yaşında, 72'si (%14.4) 12 yaşında, 256'sı (%51.2) 13 yaşında, 151'i (%30.2) 14 yaşında, 8'i (%1.6) 15 yaşında ve 4'ü (%0.8) 16 yaşındadır. Araştırma grubunun yaş ortalaması 13.18 ve standart sapması .79'dur. Ayrıca öğrencilerin 56'sının (%11.2) 0-1500 TL, 250'sinin (%50) 1501-2500 TL ve 194'ünün (%38.8) 2501 TL ve üzerinde ailelerinin aylık ekonomik geliri vardır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından belirlenen İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (İDÇPÇE), Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği (ÇODÖ) ve Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ) ile toplanmıştır. Ayrıca öğrencilere ait yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi ve ailesinin aylık ekonomik gelir düzeyine ulaşılması için kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (İDÇPÇE)

Serin, Bulut Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri, ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5., 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören toplam 568 öğrenciye uygulanmıştır. Bu envanter 5'li likert tipine uygun şekilde düzenlenmiştir. Envanter, toplam 24 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar ve kapsadıkları madde numaraları sırasıyla; Problem Çözme Becerisine Güven (1., 3., 5., 7., 9., 11., 13., 15., 17., 19., 21. ve 23. maddeler), Öz Denetim (2., 4., 6., 8., 10., 12. ve 14. maddeler) ve Kaçınma (16., 18., 20., 22. ve 24. maddeler) şeklindedir. Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda, elde edilen envanterin üç faktörlü olduğu saptanmıştır ve faktörlerden birincisi ölçeğe ilişkin toplam varyansın %19.77'sini, ikinci faktörün toplam varyansın %12.99'unu, üçüncü faktörün toplam varyansın %9.49'unu ve üç faktörün birlikte açıkladığı toplam varyansın %42.26 olduğu saptanmıştır. Envanterin, Doğrulamalı Faktör Analizi sonuçlarına göre elde edilen kanıtları: $\chi^2=621.05$, $df=249$, $\chi^2/df=2.49$, $RMSEA=.051$, $NNFI=.87$, $CFI=.90$, $GFI=.92$, $AGFI=.90$ şeklinde kabul edilir düzeyde olduğu görülmüştür. Envanterin test-tekrar test güvenilirlik katsayı değerleri alt boyutları ve envanterin toplamı için .70 ile .85 arasında değiştiği; envanterin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı alt boyutları ve envanterin toplamı için .66 ile .85 arasında değiştiği saptanmıştır (Serin vd., 2010). Envanterden toplam kişilerarası problem çözme beceri düzeyi elde edilmektedir ve toplam problem çözme beceri puanı 24 ile 120 arasında değişmektedir. Envanterden alınacak toplam yüksek puan yüksek problem çözme becerisine sahip olduğunu, düşük puan ise düşük problem çözme becerisine sahip olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın çalışma evreni kapsamında İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları; toplam için .85, Problem Çözme Becerisine Güven alt boyutu için .86, Öz Denetim alt boyutu için .78 ve Kaçınma alt boyutu için .67 olarak hesaplanmıştır.

Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği (ÇODÖ)

Schniering ve Rapee (2002) tarafından oluşturulan Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği, çocuk ve ergenlerde ortaya çıkan olumsuz düşünceleri geniş bir çerçevede değerlendirmek için tasarlanarak oluşturulmuş bir kişisel bildirim formudur. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları Ergin ve Kapçı (2013) tarafından yapılmıştır. Bu ölçek toplam 40 madde ve dört faktör şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt boyutlar ve kapsadıkları madde numaraları sırasıyla; Sosyal Tehdit (1., 6., 8., 14., 18., 21., 25., 29., 31. ve 32. maddeler), Kişisel Başarısızlık (3., 11., 13., 17., 23., 26., 28., 30., 34. ve 38. maddeler), Düşmanlık (2., 5., 10., 15., 19., 22., 27., 35., 37. ve 40. maddeler) ve Fiziksel Tehdit (4., 7., 9., 12., 16., 20., 24., 33., 36. ve 39. maddeler) şeklindedir. Araştırmada açımlayıcı ve doğrulamalı faktör analizleri sonucunda ölçeğin dört faktörlü yapısının Türk çocukları ve ergenleri üzerindeki uygunluğunu desteklediği saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin faktörlerin toplam varyansın %50'sini açıkladığı saptanmıştır. Sosyal tehdit alt boyut faktörünün toplam varyansın %31.72'sini, kişisel başarısızlık alt boyut faktörünün toplam varyansın %8.32'sini, düşmanlık alt boyut faktörünün toplam varyansın %5.80'sini, fiziksel tehdit alt boyut faktörünün toplam varyansın %5.10'unu açıklamıştır. Test tekrar test kararlılığı ($r=.90$) ile iç tutarlılık ($\alpha=.94$) güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu saptanmıştır. Güvenirlik ve geçerlik

analizleri çocuk ve ergenlerde olumsuz bilişlerin varlığını ve şiddetini değerlendirmede ÇODÖ'nün kullanılabilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçekten alınacak en düşük puan 0, en yüksek puan ise 160'dır. Ölçeğin toplam puanı ne kadar yükselirse bireyin toplam olumsuz düşünceleri o kadar yüksek olduğunu gösterir. Bu araştırmanın çalışma evreni kapsamında Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları; toplam için .95, Sosyal Tehdit alt boyutu için .89, Kişisel Başarısızlık alt boyutu için .87, Düşmanlık alt boyutu için .84 ve Fiziksel Tehdit alt boyutu için .88 olarak hesaplanmıştır.

Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ)

Mann, Harmoni ve Power (1989) tarafından geliştirilen, 13-15 yaş grubundaki ergenlerin karar verme stillerini ölçmede kullanılan Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin (EKVÖ) Türkçeye uyarlama çalışmaları Çolakradioğlu ve Güçray (2007) tarafından yapılmıştır. Ölçek uyarlama çalışmaları sonucunda ölçek, toplam 30 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar ve kapsadıkları madde numaraları sırasıyla; Karar Vermede Öz-Saygı (1., 2., 3., 4., 5. ve 6. maddeler), İhtiyatlı-Seçicilik (8., 13., 16., 20., 23. ve 27. maddeler), Umursamazlık (10., 12., 24., 26., 29. ve 30. maddeler), Panik (11., 15., 18., 19., 22. ve 25. maddeler) ve Sorumluluktan Kaçma (7., 9., 14., 17., 21. ve 28. maddeler) şeklindedir. Yapılan faktör analizi sonucunda karar vermede öz saygı toplam varyansın %9.02'sini, karar vermede ihtiyatlı seçicilik %8.35'ini, karar vermede panik %7.51'ini karar vermede sorumluluktan kaçma %6.96'sını ve karar vermede umursamazlık %6.25'ini açıklamaktadır. Ölçek uyarlama çalışmaları sonucuna göre EKVÖ'nün Cronbach alfa katsayısı özsaygı, ihtiyatlı seçicilik, panik, sorumluluktan kaçma, umursamazlık alt boyutları için sırasıyla .79, .78, .77, .65 ve .73 olduğu görülmüştür. Yine aynı sıraya göre test-tekrar-test tutarlığı için .80, .81, .82, .80 ve .86 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak uyarlama çalışmaları sonunda EKVÖ ile ilgili yapılan istatistiksel analizlerde, EKVÖ'nün ergenlerin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini belirlemek için kullanılabilecek güvenilir ve geçerli ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekteki maddeler 0-3 arasında puanlanmaktadır. Ölçekten toplam karar verme düzeyi elde edilmektedir ve toplam karar verme düzeyi 0 ile 90 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam puanı ne kadar yükselirse bireyin karar verme düzeylerinin o kadar yüksek olduğunu gösterir. Bu araştırmanın çalışma evreni kapsamında Ergenlerde Karar Verme Ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları; toplam için .51, Karar Vermede Öz-Saygı alt boyutu için .64, İhtiyatlı-Seçicilik alt boyutu için .66, Umursamazlık alt boyutu için .61, Panik alt boyutu için .70 ve Sorumluluktan Kaçma alt boyutu için .63 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada, öğrencilerin (katılımcıların) tamamlayacakları Kişisel Bilgi Formu ve diğer ölçeklerde yer alan bilgilerden elde edilen veriler SPSS 22 paket programına yüklenip veriler bu paket program aracılığıyla çözümlenmiştir. Görüş ve değerlendirmeler üzerinde tekil ve ilişkiyel çözümlenmeler yapılmıştır. Bunun için ilk olarak ölçek puanlarının normallik değerleri ve varyans homojenliği durumları belirlenmiştir. Sonrasında hipotezlerin sınanması için gerekli olan, parametrik veya parametrik olmayan istatistiksel analizler kullanılmıştır. Kullanılan analizler; frekans, yüzde, standart sapma ve ortalama gibi betimlemelerin yanı sıra T-Testi, Pearson Korelasyon Analizi ve Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi ile çözümlenmiştir.

Bulgular

Cinsiyete Göre Ölçek Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin cinsiyetine göre problem çözme, otomatik düşünceleri ve karar verme stilleri puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin T-Testi sonuçları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Problem Çözme, Otomatik Düşünceler ve Karar Verme Stilleri Puanlarına İlişkin Bağımsız Ortalamalar için t Testi Sonuçları

Değişken	Kız N: 249		Erkek N: 251		T	Df	P
	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss			
İDÇPÇE	83.15	16.04	83.56	14.36	-.298	498	.766
ÇODÖ	42.67	29.61	40.17	27.89	.973	498	.331
EKVÖ	38.61	6.47	40.15	7.16	-2.524	498	.012*

*p<.05 **p<.01

Öğrencilerin problem çözme, otomatik düşünceleri ve karar verme stilleri puan ortalamalarının cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için T-Testi uygulanmıştır. Buna göre, erkek öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları (\bar{x} =83.56, Ss=14.36) ile kız öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları (\bar{x} =83.15, Ss =16.04) anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($T(498)$ =-.298, $p>.05$, $p=.766$). Erkek öğrencilerin otomatik düşünceleri puan ortalamaları (\bar{x} =40.17, Ss=27.89) ile kız öğrencilerin otomatik düşünceleri puan ortalamaları (\bar{x} =42.67, Ss=29.61) anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($T(498)$ =.973, $p>.05$, $p=.331$). Erkek öğrencilerin karar verme stilleri puan ortalamaları (\bar{x} =40.15, Ss=7.16), kız öğrencilerin karar verme stilleri puan ortalamalarından (\bar{x} =38.61, Ss=6.47) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($T(498)$ =-2.524, $p<.05$, $p=.012$).

Değişkenler Arası Korelasyonlar

Araştırmada kullanılan yordayıcı (Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Alt Boyutları, Karar Verme Stilleri Ölçeği Alt Boyutları) ve yordanan değişkene (Problem Çözme Envanteri) ilişkin Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Değişkenlere ilişkin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. İDÇPÇE	-										
2. ÇODÖ-ST	-.43**	-									
3. ÇODÖ-KB	-.58**	.69**	-								
4. ÇODÖ-D	-.36**	.42**	.52**	-							
5. ÇODÖ-FT	-.45**	.63**	.75**	.66**	-						
6. EKVÖ-KVÖ	.49**	-.36**	-.44**	-.18**	-.26**	-					

7. EKVÖ-İS	48**	-.26**	-.27**	-.09*	-.17**	45**	-			
8. EKVÖ-U	-.37**	24**	27**	19**	22**	-.29**	-.31**	-		
9. EKVÖ-P	-.48**	33**	38**	29**	32**	-.47**	-.26**	39**	-	
10. EKVÖ-SK	-.43**	26**	31**	24**	23**	.40**	-.33**	49**	47**	-

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 2'ye bakıldığında, yordanan değişken olan problem çözme envanteri puanı ile yordayan değişkenler olan karar verme stilleri ölçeği alt boyutları, çocukların otomatik düşünceleri ölçeği alt boyutları ile anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre problem çözme envanteri puanı ile çocukların otomatik düşünceleri ölçeği sosyal tehdit alt boyutu puanı arasında orta düzeyde negatif ilişki olduğu ($r = -.43, p < .01, p = .000$); kişisel başarısızlık alt boyutu puanı arasında orta düzeyde negatif ilişki olduğu ($r = -.58, p < .01, p = .000$); düşmanlık alt boyutu puanı arasında orta düzeyde negatif ilişki olduğu ($r = -.36, p < .01, p = .000$); fiziksel tehdit alt boyutu puanı arasında orta düzeyde negatif ilişki olduğu ($r = -.45, p < .01, p = .000$) görülmüştür. Problem çözme envanteri puanı ile karar verme stilleri ölçeği karar vermede öz-saygı alt boyutu puanı arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu ($r = .49, p < .01, p = .000$); ihtiyatlı-seçicilik alt boyutu puanı arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu ($r = .48, p < .01, p = .000$); umursamazlık alt boyutu puanı arasında orta düzeyde negatif ilişki olduğu ($r = -.37, p < .01, p = .000$); panik alt boyutu puanı arasında orta düzeyde negatif ilişki olduğu ($r = -.48, p < .01, p = .000$); sorumluluktan kaçma alt boyutu puanı arasında orta düzeyde negatif ilişki olduğu ($r = -.43, p < .01, p = .000$) görülmüştür.

Problem Çözme Envanteri Puanının Yordanmasına İlişkin Bulgular

Çocukların otomatik düşünceleri ölçeği alt boyutlarının ve karar verme stilleri ölçeği alt boyutlarının problem çözme envanteri puanını yordama düzeyini belirlemek amacıyla Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi yapılmıştır ve sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	R	R ²	R ² Değişikliği (ΔR^2)	F Değişikliği p	B	Standart Hata (SH_w)	β	T	p
Standart					101.754	11.400		8.925	.000
Adım 1	.077	.006	.006	.227					
Cinsiyet					.656	1.367	.022	.480	.631
Yaş					-1.471	.866	-.071	-1.698	.090
Adım 2	.587	.344	.338	.000					
ÇODÖ-ST					-.118	.103	-.060	-1.141	.254
ÇODÖ-KB					-1.001	.118	-.523	-8.482	.000
ÇODÖ-D					-.137	.082	-.082	-1.666	.296
ÇODÖ-FT					.056	.103	.035	.544	.587
Adım 3	.723	.522	.184	.000					
KVSÖ-KVÖ					.527	.201	.107	2.622	.009
KVSÖ-İS					1.197	.169	.257	7.080	.000

KVSÖ-U	-.265	.208	-.049	-1.276	.203
KVSÖ-P	-.678	.159	-.171	-4.261	.000
KVSÖ-SK	-.354	.196	-.072	-1.810	.071
<i>R</i> =.723 <i>R</i> ² =.522					
<i>F</i> =48.504 <i>p</i> =.000					

Tablo 3'e bakıldığında, Adım 1'de cinsiyet değişkeninin ($\beta=.022$, $p>.05$, $p=.631$) ve yaş değişkeninin ($\beta=-.071$, $p>.05$, $p=.090$) modele anlamlı bir katkısının olmadığı görülmektedir. Adım 2'de çocukların otomatik düşünceleri ölçeği kişisel başarısızlık alt boyutu ($\beta=-.523$, $p<.01$, $p=.000$) problem çözme envanteri puanının anlamlı yordayıcısıdır. Adım 2'de sırasıyla, çocukların otomatik düşünceleri ölçeği sosyal tehdit alt boyutunun ($\beta=-.060$, $p>.05$, $p=.254$), düşmanlık alt boyutunun ($\beta=-.082$, $p>.05$, $p=.296$) ve fiziksel tehdit alt boyutunun ($\beta=.035$, $p>.05$, $p=.587$) modele anlamlı bir katkısının olmadığı görülmektedir. Adım 3'te sırasıyla karar verme stilleri ölçeği karar vermede özsaygı alt boyutu ($\beta=.107$, $p<.05$, $p=.009$), ihtiyatlı-seçicilik alt boyutu ($\beta=.257$, $p<.01$, $p=.000$) ve panik alt boyutu ($\beta=-.171$, $p<.01$, $p=.000$) problem çözme envanteri puanının anlamlı yordayıcılarıdır. Adım 3'te sırasıyla, karar verme stilleri ölçeği umursamazlık alt boyutunun ($\beta=-.049$, $p>.05$, $p=.203$) ve sorumluluktan kaçma alt boyutunun ($\beta=-.072$, $p>.05$, $p=.071$) modele anlamlı bir katkısının olmadığı görülmektedir. Bu bulgular, bağımsız (yordayan) değişkenlerin problem çözme envanteri puanına ilişkin toplam varyansın yaklaşık olarak %52'sini açıkladığını göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, problem çözme becerisi, otomatik düşünceler ve karar verme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı, otomatik düşünceler ile karar verme stillerinin problem çözme becerilerini açıklamadaki rolü ortaya konmuştur. Erkek öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları ile kız öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Tanrıku (2002) tarafından yapılan araştırma, bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Bu durum, erkek öğrencilerin ve kız öğrencilerin bir problem durumu karşısında yaklaşımlarının, kendilerine güvenlerinin ve başa çıkma stratejilerinin benzer olduğunu göstermektedir. Fakat cinsiyete göre problem çözme puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı çalışmalar da bulunmaktadır (Korkut, 2002; Gökbüzoğlu, 2008; Güler, 2019). Farklı sonuçların olması, cinsiyet değişkeninin problem çözme becerilerini etkileyebilecek bir kesinliğinin olmadığını düşündürmektedir (Yıldırım, Hacıhasanoğlu, Karakurt ve Türkleş, 2011). Erkek öğrencilerin otomatik düşünceleri puan ortalamaları ile kız öğrencilerin otomatik düşünceleri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Yıldız (2017) tarafından yapılan araştırma, bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Öğrencilerin sosyal ve fiziksel tehditler karşısında, başarı ve başarısızlık durumlarında benzer tutum ve davranışlarda olduğu görülmektedir. Bu tutum ve davranışlarının altında kendisi, dünyası ve geleceğiyle ilgili iç konuşmaları yer almaktadır (Türkçapar, 2018). Bunun aksine, cinsiyete göre otomatik düşünce puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı çalışma da bulunmaktadır (Tanrıku, 2002). Erkek öğrencilerin karar verme stilleri puan ortalamaları kız öğrencilerin karar verme stilleri puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Bacanlı ve Sürücü (2006) tarafından yapılan araştırma bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Bu

sonuç, her çözüm evresinde çözüm şeklinin ayrıntılarla ele alınmasında, üzerinde düşünülmesinde, her bir çözüm biçiminin muhtemel sonucunun etkisinin neler olacağına önceden kestirilmesinde cinsiyet faktörünün etkili olabileceğini göstermektedir.

Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi öncesinde yordanan (bağımlı) değişken ile yordayıcı (bağımsız) değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları belirlenmiştir. Araştırmada problem çözme becerileriyle çocukların otomatik düşünceleri alt boyutları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişkilerin olduğu görülmüştür. Otomatik düşüncelerin yüksek olması çocukların problemler karşısında yapıcı ve işlevsel yaklaşımlarını azaltabileceği söylenebilir. Otomatik düşünceler, problem çözme konusunda önemli bir etkiye sahiptir (Rastogi vd., 2018). Problem çözme becerileri ile karar verme stilleri ölçeği öz-saygı, ihtiyatlı seçicilik alt boyutları arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki; karar verme stilleri ölçeği umursamazlık, panik ve sorumluluktan kaçma alt boyutları arasında anlamlı düzeyde negatif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Öğrencilerin karar verme süreçlerinde öz saygıları ve ihtiyatlı davranmaları ne kadar artarsa yapıcı ve işlevsel problem çözme becerileri de o kadar artar. Araştırmada uygulanan Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi'nde bağımsız (yordayan) değişkenlerin problem çözme envanteri puanına ilişkin toplam varyansın yaklaşık %52'sini açıkladığı saptanmıştır. Adım 2'de çocukların otomatik düşünceleri ölçeği kişisel başarısızlık alt boyutu problem çözme envanteri puanının anlamlı yordayıcısıdır. Bu durumda çocuklardaki kişisel başarısızlığa ilişkin otomatik düşüncelerinin yapıcı problem çözme becerilerini yordamada etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalar, bu araştırma sonucunu desteklemektedir (Aysan ve Bozkurt, 2000; Tümkaya ve İflazoğlu, 2000; Erden-İmamoğlu, 2013; Hiçdurmaz ve Öz, 2016; Wenzel, 2017; Rastogi vd., 2018). Bilindiği üzere, otomatik düşüncelerde kişinin kendisi, dünyası ve geleceğiyle ilgili iç konuşmaları ön planda tutulur (Türkçapar, 2018). Bireyin durumlar karşısında kendisine yönelik söylediği, sıklıkla tekrarladığı “hiçbir şeyi doğru düzgün yapamam” gibi kişisel başarısızlığına yönelik olumsuz ifadeleri onların sorun durumlarındaki güvenlerini, denetimlerini ve yaklaşımlarını etkilemektedir. Adım 3'te sırasıyla karar verme stilleri ölçeği öz-saygı alt boyutu; ölçeği ihtiyatlı-seçicilik alt boyutu ve panik alt boyutu problem çözme envanteri puanının anlamlı yordayıcılarıdır. Buna göre bir karar vermeden önce düşünmenin, kararı uygulamanın ve değerlendirmenin, karar verme yeteneğine güvenmenin ve panik durumlarında sakin kalarak düşünerek eylemde bulunmanın yapıcı problem çözme becerisi üzerinde önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalar bu sonucu destekler niteliktedir (Güçray, 2001; Morera vd., 2006). Karar verme, problem çözme sürecinin önemli bir düşünme becerisidir (Taylor, 2013; Adair, 2019). Karar verme becerisi geliştirilmesi bireylerin yaşam dönemlerinde karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümünde önem arz etmektedir (Oldershaw vd., 2009). Bu becerilerin geliştirilmesinde güncel yaşamlarında karşı karşıya kaldıkları doğal sorunların ele alınması önemlidir. Otomatik düşüncelerin ve karar verme stillerinin, problem çözme becerileri karşısında yordayıcı faktör olarak değerlendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda kişisel başarısızlık ve panik boyutlarının düşük olması karar vermede özsaygı ve ihtiyatlı seçicilik boyutlarının yüksek olması öğrencilerin sorun durumlarında yapıcı ve işlevsel yaklaşımları üzerinde etkili olabileceği söylenebilir.

Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, problem çözme becerileri üzerinde otomatik düşünceler ve karar verme stillerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Karşılaştığı çatışmalarda

problem çözme becerisini etkili kullanamayan öğrenciler eğitsel, kişisel ve mesleki sorunların üstesinden gelmede zorluk yaşamaktadır. Okulların rehberlik servislerinde önleyicilik işlevinin bir gereği olarak, problem çözme becerilerinin öğretilmesi etkili olabilir. Bu konuda yapılmış çalışmalar bunu göstermektedir (Sawyer vd., 1997; Farrel, Meyer ve White 2001; Allen ve Graden, 2002; Baumberger-Henry, 2005; Zeraatkar ve Moradi, 2019). Bu doğrultuda öğrencilerin problem çözme becerileri, otomatik düşünceleri ve karar verme stilleri hakkında okul psikolojik danışmanları tarafından okul çalışanlarına ve ebeveynlere yönelik bilgilendirici seminerler düzenlenebilir. Öğrencilerin yapıcı problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik psikoeğitim programlarının içeriğinde otomatik düşünceler ve karar verme stillerini içeren kazanımlara yer verilmesi önerilmektedir. Öğrencilerin sosyal duygusal ve akademik gelişim alanlarında problem çözme becerileri önemli bir yer tutmaktadır. Önleyici ve gelişimsel psikolojik danışma hizmetleri kapsamında öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerisini geliştirmeye yönelik bireysel ve grupta psikolojik danışma hizmetleri vermesi psikolojik danışmanlardan beklenmektedir. Bu hizmetlerdeki amaç öğrencilerin bir bütün olarak gelişimlerini desteklemek ve gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecek risk etmenlerini azaltmak, koruyucu etmenleri artırmaktır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020) Araştırmanın çalışma evrenini ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Bu yüzden aynı değişkenlerin farklı eğitim döneminde öğrenim gören öğrencilere (lise ve üniversite vb.) yönelik yeni bir çalışma yapılabilir. Çünkü bu eğitim dönemleri bireyin kişiliğinin şekillendiği dönemlerdir. Bu dönemlerde öğrencilerin problem çözme becerisine, akılcı düşüncelere sahip olması ve karar verme becerisini kazanması onların kişiliklerinin gelişimini olumlu yönde etkileyecektir.

Kaynakça

- Adair, J. (2019). *Decision making and problem solving: Break through barriers and banish uncertainty at work*. Kogan Page Publishers.
- Allen, S. J., & Graden, J. L. (2002). Best Practices in Collaborative Problem Solving for Intervention Design. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology IV* (p. 565–582). National Association of School Psychologists.
- Aysan, F., & Bozkurt, N. (2000). Bir grup üniversite öğrencisinin kullandığı başa çıkma stratejileri ile depresif eğilimleri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 25-38.
- Bacanlı, F., & Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(45), 7-35.
- Baumberger-Henry, M. (2005). Cooperative learning and case study: Does the combination improve students' perception of problem-solving and decision making skills?. *Nurse Education Today*, 25(3), 238-246.
- Beck, J. (2014). *Bilişsel davranışçı terapi: Temelleri ve ötesi* (M.Şahin, Çev. Edit.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Beck, J. S. (1995). *Cognitive therapy: Basic and beyond*. New York: Guilford Pres.
- Beck, J. S. (2001). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve ötesi* (N.H. Şahin, Çev., F. Balkaya ve A.İ. Koçkar, Çev. Edi.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (A. Ferhan Oğuzkan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byrnes, J. P. (1998), *The nature and development of decision making: A self regulation model*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Çelikkaleli, Ö., & Gündüz, B. (2010). Ergenlerde problem çözme becerileri ve yetkinlik inançları. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 361-377.
- Çolakkadioğlu, O., & Güçray, S. S. (2007). Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(26), 61-71.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social Problem Solving: Theory and Assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, & L. J. Sanna (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* (p. 11-27). American Psychological Association.
- Dobson, K. S. (2008). Depresyonun bilişsel terapisi. M.A. Whisman (Ed.) *Depresyonun uyarlamalı bilişsel terapisi* içinde. (M. Macit & M. Adal, Çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Dow, G. T., & Mayer, R. E. (2004). Teaching students to solve insight problems: Evidence for domain specificity in creativity training. *Creativity Research Journal*, 16(4), 389-398.
- Erden-İmamoğlu, S. (2013). The effect of negative automatic thoughts and parental attitudes on problem solving skills of adolescents: Where gender takes place?. *The Online Journal of Counseling and Education*, 2(2), 67-78.
- Ergin, D. A., & Kapçı, E. G., (2013). Çocuk ve ergenlerde olumsuz bilişlerin değerlendirilmesi: Çocukların otomatik düşünceleri ölçeği'nin uyarlanması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 72-77.
- Eskin, M. (2018). *Sorun çözme terapisi*. Ankara: Altınordu Yayın.
- Farrel A.D., Meyer AL, White K.S. (2001). "Evaluating RIPP: A school based prevention program for reducing violence among urban adolescents" *Journal of Clinical Child Psychology* 30(4) 451-463.
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güçray, S. S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz-saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(8), 106-121.
- Güler, G. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve algılanan okul deneyimlerinin rolü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Hicks, M. J. (2004). *Problem solving and decision making: hard, soft and creative approaches*. Cengage Learning EMEA.
- Hiçdurmaz, D., & Öz, F. (2016). Interpersonal sensitivity, coping ways and automatic thoughts of nursing students before and after a cognitive-behavioral group counseling program. *Nurse Education Today*, 36, 152-158.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (30. Baskı). Ankara: NOBEL Akademik Yayıncılık.
- Klaczynski, P. A., Byrnes, J. B., & Jacobs, J. E. (2001). Introduction: Special issue on decision making. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22, 225 – 236.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Korkut, F. (2017). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kulaksızoğlu, A. (2020). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Mann, L., Harmoni, R., & Power, C. (1989). Adolescent decision-making: The development of competence. *Journal of Adolescence*, 12(3), 265-278.
- Miller, M., & Nunn, G. D. (2001). Using group discussion to improve social problem solving and learning. *Education* 121(3), 470-475.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006a). *Okullarda şiddetin önlenmesi*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2006/26 sayılı genelge.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006b). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- 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(2), 307-317.
- Murdock, N. L. (2009). *Theories of counseling and psychotherapy: A case approach*. Merrill/Pearson
- Nezu, A. M., Nezu, C. M., & D'Zurilla, T. (2012). *Problem-solving therapy: A treatment manual*. Springer Publishing Company.
- Nezu, A. M., & Nezu, C. M. (2014). Problem-solving strategies. In S. G. Hofmann, D. J. A. Dozois, W. Rief, & J. A. J. Smits (Eds.), *The Wiley handbook of cognitive behavioral therapy* (p. 67-84). Wiley-Blackwell.
- Oldershaw, A., Grima, E., Jollant, F., Richards, C., Simic, M., Taylor, L. E. A., & Schmidt, U. (2009). Decision making and problem solving in adolescents who deliberately self-harm. *Psychological medicine*, 39(1), 95-104.
- Özbay, H., & Öztürk, E. (1992). *Gençlik*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Özcan, K. (1999). *Yöneticilerde karar verme ile kaygı ilişkileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Payne, B. K., & Iannuzzi, J. L. B. (2012). *Automatic and controlled decision making: A process dissociation perspective*. In J. I. Krueger (Ed.), *Frontiers of social psychology. Social judgment and decision making* (p. 41-58). Psychology Press.
- Rastogi, R., Chaturvedi, D. K., Satya, S., Arora, N., Singh, P., & Vyas, P. (2018). Statistical analysis for effect of positive thinking on stress management and creative problem solving for adolescents. *Proceedings of the 12th INDIACOM*, 245-251.
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik* (Diğem Müge Siyez, Çev. edit.). Ankara: Nobel Yayın.
- Sawyer, M. G., MacMullin, C., Graetz, B., Said, J. A., Clark, J. J., & Baghurst, P. (1997). "Social skills training for primary school children: A one year Follow-up Study". *Journal of Paediatrics and Child Health* 33(5) 378-383.
- Schniering, C. A., & Rapee, R. M. (2002). Development and validation of a measure of children's automatic thoughts: The children's automatic thoughts Scale. *Behaviour Research and Therapy*, 40(9), 1091-1109.
- Schvaneveldt, J. D., & Adams, G. R. (1983). Adolescent and the decision-making process. *Theory Into Practice*, 22(2), 98-104.
- Serin, O., Serin, N. B., & Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanteri'nin (ÇPÇE) geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Şahin, N., Şahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the Problem Solving Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.

- Taylor, D. W. (2013). Decision making and problem solving. In James G. March (Eds.), *Handbook of organizations* (p. 48-86). London: Routledge.
- Tanrıkulu, T. (2002). *Yetiştirme yurtlarında ve aile ortamında yaşayan ergenlerin bilişsel yapıları (olumsuz otomatik düşünceler) ve problem çözme becerileri açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tümkaya, S., & İflazoğlu, A. (2000). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 143-158.
- Türkçapar H.M. (2012). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve uygulama (3. Baskı)*. Ankara. HYB Yayıncılık.
- Türkçapar, M. H. (2009). *Depresyon*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Türkçapar, H. H. (2018). *Bilişsel davranışçı terapi: Temel ilkeler ve uygulama*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Wright, J. H. (1988). *Cognitive therapy of desicion. Review of Psychiatry*. Vol.7 A.J. Frances, R. E. Hales (Ed.) Washington DC. American Psychiatric Press. İnc., 556.
- Wenzel, A. (2017). Basic strategies of cognitive behavioral therapy. *Psychiatric Clinics*, 40(4), 597-609.
- Wenzel, A., Dobson, K. S., & Hays, P. A. (2016). Cognitive restructuring of automatic thoughts. Washington, DC: American Psychological Association.
- Weitzman, E. A., & Weitzman, P. F. (2000). Problem solving and decision making in conflict resolution. In M. Deutsch & P. T. Coleman (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (p. 185-209). Jossey-Bass.
- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., & Türkleş, S. (2011). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 905-921.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2017). Ergenlerde olumsuz otomatik düşüncelerin sosyal becerileri etkisi. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 3(1), 45-55.
- Zeraatkar, H., & Moradi, A. (2019). The effect of problem-solving skills training based on storytelling on different levels of aggressive behaviors in students. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 6(2), 68-80.