T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ YETENEK SINAVINA BAŞVURAN ADAY ÖĞRENCİLER İLE KESİN KAYIT HAKKI KAZANMIŞ ÖĞRENCİLER ARASINDAKİ ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİK VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Bekir Furkan TÜZER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI

Danışman
Doç. Dr. Havva DEMİREL

KONYA-2020

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ YETENEK SINAVINA BAŞVURAN ADAY ÖĞRENCİLER İLE KESİN KAYIT HAKKI KAZANMIŞ ÖĞRENCİLER ARASINDAKİ ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİK VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Bekir Furkan TÜZER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI

Danışman
Doç. Dr. Havva DEMİREL

KONYA-2020

ÖNSÖZ

Günümüzde gelişen teknolojiyle birlikte insanların içsel ve sosyal alanlarında çeşitli fırsatlar sınırlanmaktadır. İnsanlar bu sınırlılıklarla beraber hayatının birçok bölümünde problemlerle karşı karşıyla kalmaktadırlar. Günümüzde yapılan mülakatlar, eleme sistemli sınavlar da bu problemlere örnek olmaktadır. Katılımcıların günden güne giderek artmasıyla değişen şartlara uymakta zorlanan bireyler için bu problemler daha fazla büyüyerek öğrenilmiş çaresizliğe dönüşmektedir. Bireyler bir süre sonra karşılaştıkları sorunlar karşısında zaten yapamayacağım diyerek hiç denememektedir. Bu yüzden bireylere gelişim noktasında verilecek problem çözme becerileri eğitiminin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri üzerindeki pozitif etkileri konusunda yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Öncelikle bana yüksek lisan sürecimde hep farklı olduğumu hissettiren, yol gösteren desteğini hiç esirgemeyen, her fırsatta yardım eden değerli danışmanım sayın Doç. Dr. Havva DEMİREL hocama bana duyduğu güven ve verdiği bütün destek için çok teşekkür ederim.

Bu süreçte desteklerini esirgemeyen sayın Prof. Dr. Erkan Faruk ŞİRİN hocama, sayın Prof. Dr. Hayri DEMİR hocama, sayın Prof. Dr. Serkan REVAN hocama, sayın Doç. Dr. Mehmet ALTIN hocama, sayın Dr. Öğr. Üyesi Gaye HADİ hocama, sayın Öğr Gör. Dr. Gökhan YALÇIN hocama çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca bana iyiyi, güzeli doğruyu, doğrunun yanında olmayı, haksızlığı kabul etmemeyi öğreten babam Ahmet TÜZER ve annem Adile TÜZER'e, hep yanımda olan abim Muhammed Selman TÜZER'e, nişanlım Ezgi ÇİÇEK'e verdikleri destek için çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

SİMGELER VE KISALTMALAR ...vii

ÖZET ...viii

SUMMARY ...ix

1.GİRİŞ 1

1.1. Problem Nedir ...2

1.2. Problem Çözme Nedir ...3

1.3. Problem Çözme Becerisi Nedir ...4

1.4. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları ...4

1.5. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler ...7

1.5.1. Özgüven ...7

1.5.2. Kişilik ...7

1.5.3. Bireysel Farklılıklar ...8

1.5.4. Sorumluluk Duygusu ...8

1.5.5. Denetim Odağı ...8

1.5.6. Problemler Hakkında Bilgi Düzeyi ...9

1.5.7. Sosyoekonomik Düzey...9

1.5.8. Duyguların Etkisi ...9

1.5.9. Yaş ...10

1.5.10. Geçmiş Yaşantı ve Deneyimler ...10

1.5.11. Anne Baba Tutumu ...10

1.5.12. Kültür ...11

1.5.13. Sosyal Öğrenme Model Alma ...11

1.5.14. Kişiler Arası Etkileşimler ...11

1.5.15. Problemlerin Yapısı ve Niteliği ...12

1.6. Problem Çözme Basamakları ...12

1.7. Problemlerin Sınıflandırılması ...13

1.8. Problem Çözmede Kullanılan Yöntemler ……..…….....15

1.8.1. İçgüdülerden Yararlanma ...……...…….15

1.8.2. Deneme-yanılma …….15

1.8.3. Ezbere Dayalı Çözüm ..……..……...……..15

1.8.4. Başkalarının Yaşantılarından Yararlanma …...……...…..……...16

1.8.5. Uslamlama Yöntemi ……...……..……...16

1.8.6. Ani Kavramayla Problem Çözme Davranışı 16

1.8.7. Dolaylı (Düşünceyle) Problem Çözme ..……....16

1.9. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar ...…...……..16

1.10. Öğrenilmiş Çaresizlik ...……18

1.11. Öğrenilmiş Çaresizliğe Yol Açan Örgütsel Faktörler ....…….21

1.11.1. Kontrol Olanağının Olmaması ..…….……..21

1.11.2. Bürokrasi ..……...…….22

1.11.3. Kısıtlı Öğrenme Olanakları ...……..……..23

1.11.4. Yeni Teknoloji ...……...……23

1.12. Öğrenilmiş Çaresizliğe Yol Açan Bireysel Faktörler ...…….……...23

1.12.1. Cinsiyet ...…….……24

1.12.2. İyimserlik/ Kötümserlik ...……....24

1.12.3. Yükleme Şekli/ Yükleme Teorisi (Attribution Theory) ...……..……..24

1.12.4. Bireyin İşi ile İlgili Özellikleri ...…….……25

1.13. Öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili yapılmış çalışmalar ……..25

1.14. Beden Eğitimi 27

1.15. Spor ……..27

1.16. Beden Eğitimi ve Spor ...…….……28

1.17. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Amaçları ...…..……...28

1.18. Beden Eğitimi Bölümlerine Girecek Öğrencilerde Aranan Fiziksel Performans Özellikleri ……..……....29

1.18.1. Kuvvet ...……..……29

1.18.2. Sürat ……...……...30

1.18.3. Dayanıklılık ……...……..……31

1.18.4. Hareketlilik ...……....31

1.18.5. Beceri ve Koordinasyon ...……32

1.19. Türkiye'de Yükseköğretime Geçiş Süreci ve Yapılan Uygulamalar ....……32

1.20. Spor Bilimleri Fakülteleri ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okullarının Özel Yetenek Sınavları …….33

1.21. Üniversitelerin Genel Olarak Özel Yetenek Sınav Sistemleri……..34

2. GEREÇ VE YÖNTEM …...…….36

2.1. Araştırmanın Modeli ...……..…….36

2.2. Evren ve Örneklem ...……..……...36

2.3. Veri Toplama Araçları ...……....37

2.3.1. Demografik Bilgi Formu ...…….....37

2.3.2. Problem Çözme Beceri Ölçeği ...……...37

2.3.3. Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği ...……..38

2.4. Verilerin Toplanması ...…….……38

2.5. Araştırmanın Varsayımları ...…….……38

2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları ...…….…..39

2.7. Verilerin Analizi ...……...…...39

3. BULGULAR …...……..40

3.1. Cinsiyet Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri ……40

3.2. Cinsiyet Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri ……...41

3.3. Yaş Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri ……...41

3.4. Yaş Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri ...……...42

3.5. Daha Önce Kurs Alma Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri.....42

3.6. Daha Önce Kurs Alma Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri…….……43

3.7. Sporculuk Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri…….....43

3.8. Sporculuk Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri…….44

3.9. Lise Türüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri .....…….…….44

3.10. Lise Türüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri ...……..45

3.11. Spor Türü Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri…….....46

3.12. Spor Türü Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri ...……..46

3.13. Kazanma Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri……...47

3.14. Kazanma Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri…….....47

3.15. Sınavı Kazananların Problem Çözme Becerilerinin İlk ve Son Ölçüm Sonuçları 48

3.16. Sınavı Kazananların Öğrenilmiş Çaresizlik Seviyelerinin İlk ve Son Ölçüm Sonuçları……...…….…...49

3.17. Kazanan Kadınların Kaybeden Kadınlara Göre Problem Çözme Becerilerinin Değerleri…….....49

3.18. Kazanan Kadınların Kaybeden Kadınlara Göre Öğrenilmiş Çaresizlik Değerleri.....50

3.19. Kazanan Erkeklerin Kaybeden Erkeklere Göre Problem Çözme Becerilerinin Değerleri……...51

3.20. Kazanan Erkeklerin Kaybeden Erkeklere Göre Öğrenilmiş Çaresizlik Değerleri…….51

4. TARTIŞMA ...……...53

5. SONUÇ ve ÖNERİLER ...……...65

6. KAYNAKLAR ...……..69

7. EKLER ...……..76

EK - A: Kişisel Bilgi Formu ……76

EK - B: Problem Çözme Becerileri Ölçeği ……...77

EK - C: Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği ……..78

EK - D: Etik Kurul Kararı ..……...79

8. ÖZGEÇMİŞ ...……..80

SİMGELER VE KISALTMALAR

PÇBÖ	: Problem Çözme Beceri Ölçeği
ÖÇÖ	: Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği
N	: Eleman Sayısı
X	: Aritmetik Ortalama
Ss	: Standart Sapma
F	: Varyans Analizi
p	: Anlamlılık Düzeyi
t	: t testi

ÖZET

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Spor Bilimleri Fakültesi Yetenek Sınavına Başvuran Aday Öğrenciler İle Kesin Kayıt Hakkı Kazanmış Öğrenciler Arasındaki Öğrenilmiş Çaresizlik Ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Bekir Furkan TÜZER
Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ / 2020

Bu araştırmada Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi özel yetenek sınavına katılan adayların problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada Causey ve Dubow (1992) tarafından geliştirilen problem çözme beceri ölçeği ile Quinless ve Nelson (1988) tarafından geliştirilen öğrenilmiş çaresizlik ölçeği toplam 1325 kişi ve bu sınavı kazanan 200 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Bu araştırma nicel araştırma yöntemi kullanılarak karşılaştırma modeli ile yapılmıştır. Araştırmada değişkenler arası farkı göstermek amacıyla t testi ve varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre bireylerin problem çözme becerileri düzeylerinde cinsiyet, yaş, lise türü ve spor türü gibi faktörlerde anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca okulu kazanan erkek öğrencilerin kazanamayan erkek öğrencilere göre problem çözme becerileri düzeylerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir. Daha önce kurs alma, sporculuk, kazanma gibi faktörlerde anlamlı olarak farklılık bulunmuştur. Ayrıca okulu kazanan bireylerin ilk ve son ölçümleri incelendiğinde belirgin farklar görülmüştür. Okulu kazanan kadınların kazanamayan kadınlarına göre problem çözme beceri puanlarına bakıldığında da anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Bireylerin öğrenilmiş çaresizlik puanları incelendiğinde cinsiyet, yaş, daha önce kurs alma, spor türü, okulu kazananların ilk ve son test sonuçlarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Sporculuk, lise türü, kazanma gibi faktörlerde anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilmiştir. Okulu kazanan kadınların kazanamayan kadınlara göre öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okulu kazanan erkeklerin kazanamayan erkeklere göre öğrenilmiş çaresizlik puanlarında farklılık bulunmuştur.

Sonuç olarak spor yapmanın hayatın her aşamasında etkili olduğu, sporun yaşla birlikte düzenli şekilde yapıldığında bireylerin problem çözme becerilerini artıracağı, öğrenilmiş çaresizlik seviyelerini ise düşüreceği görülmektedir. Bireylerin aldıkları eğitimin hayatının geri kalanını doğrudan etkileyeceği görülmektedir. Bireyler aldıkları eğitimle karşılaştıkları problemleri daha kolay atlatabilecek ve kazanma hissini yaşayacaklardır.

Bireylere yaşam boyu karşılaşacakları problemlere karşı öğrenilmiş çaresizlik yaşamamaları için, problem çözme becerileri geliştirici eğitimler verilmeli ve bunun yanında her birey spor yapması için teşvik edilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Kazanma ve kaybetme; öğrenilmiş çaresizlik; özel yetenek sınavı; spor; problem çözme becerileri

SUMMARY

T.C.

SELÇUK UNIVERSITY

HEALTH SCIENCES INSTITUTE

Examination Of Learned Helplessness And Problem Solving Skills Between Candidate Students Who Applied To Faculty Of Sport Sciences Talent Exam And Students Who Have Definite Registration

Bekir Furkan TÜZER

Department of Sports Management

MASTER THESIS / 2020

In this study, it was aimed to measure the problem-solving skills and learned helplessness levels of the candidates who attended the Selçuk University Faculty of Sport Sciences special talent exam.

In the study, the problem solving skill scale developed by Causey and Dubow (1992) and the learned helplessness scale developed by Quinless and Nelson (1988) were applied on a total of 1325 people and 200 students who passed this exam. This research was carried out with the comparison model using quantitative research method. In the research, t test and variance analysis (ANOVA) were performed to show the difference between variables.

According to the results of the analysis, no significant difference was observed in the level of problem solving skills of individuals such as gender, age, high school type and sports type. In addition, there was no significant difference in problem solving skill levels of male students who won the school compared to male students who did not won. Significant differences were found in factors such as taking courses, sports, winning. In addition, when the first and last measurements of the individuals who won the school were examined, there were significant differences. When looking at the problem-solving skill points of women who won the school compared to women who could not, significant differences also emerged.

When the individuals' learned helplessness scores were examined, no significant difference was found in gender, age, taking courses before, sports type, and the first and last test results of the school winners. There was a significant difference in factors such as sportsmanship, high school type and winning. Significant differences were found in the level of learned-helplessness by women who won the school compared to women who won could not. There was a difference in the learned-helplessness scores of the men who won the school compared to the men who won did not.

As a result, it is seen that doing sports is effective in every stage of life, when the sport is done regularly with age, it will increase the problem solving skills of individuals and decrease the level of learned helplessness. Individuals will be able to overcome the problems they encounter with the education they receive and experience the feeling of winning.

Individuals should be provided with training to develop problem-solving skills, and each individual should be encouraged to sport, so as not to experience learned helplessness against lifelong problems.

Keywords: Learned helplessness; problem solving skills; special ability exam; sports; winning and losing

1. GİRİŞ

İnsanlar geçmişten günümüze kadar yaşamın her aşamasında barınma, beslenme gibi temel ihtiyaçların yanı sıra birçok problemle de karşılaşmaktadırlar. Bireylerin yaşamlarını sürdürmelerine engel olabilecek bu problemler insanlar açısından gün geçtikçe daha ağır ve karmaşık bir hal alabilmesinin yanında, onların hayat şartlarını daha fazla zorlaştırmayan ve çok fazla etkilemeyen problemler de olabilir. İnsanların karşılaştıkları problemlere buldukları çözümler bazen doğal olarak kendiliğinden gelişse de çoğu zaman karşılaştıkları problemler karşısında problem çözme becerilerini ortaya koymaları gerekmektedir (Kuru 2009).

Bireyler sosyal yaşamlarında her zaman bir problemle karşı karşıya kalabilirler. Problemin olmadığı bir ortamın bulunması çoğu zaman mümkün olmayabilir. Bu durumdan yola çıkarak problemsiz bir yaşamı arzulamak yerine problemlere çözüm odaklı yaklaşmak daha doğru bir davranış olacaktır. Problem çözerken yaşanılan en büyük zorluk aslında insanların karşılaştıkları problem karşısında yeteri kadar çaba sarf etmemeleridir. Yalnız olduğundan dolayı şikayet eden kişinin ürettiği çözüm sadece "üzülmek" ise, problemi çözüme kavuşturmak için hiçbir çaba sarf etmemiş demektir (Güner 2000).

Sosyal destek, sevilen, kabul edilen ve saygı duyulan bir iletişim ağında diğer kişilere dokunmak için mesaj vermek olarak tanımlanmaktadır (Kahriman ve Polat 2003). Bu duruma öğrenciler açısından bakılacak olursa öğrencilerin en önemli sosyal destekçileri aileleri ve arkadaşları olmaktadırlar. Arkadaşları ve aileleri tarafından yeterli düzeyde sosyal destek alamayan öğrencilerin herhangi bir sorunla karşılaştıklarında çözüm bulmaları zordur. Bir problemden kurtulmak için ise yapılabilecek en iyi davranış problem çözme becerileri ile problemden kurtulmak olacaktır (Morgan 1999). Bireyin günlük yaşamda karşılaştığı problemleri nasıl çözebileceği bireyin kendi kişisel özelliklerine de bağlı olmaktadır (Barut ve Yılmaz 2000).

İnsanlar doğası gereği öğrenebilen varlıklardır ve doğuştan itibaren fiziksel, zihinsel ve psikolojik olarak gelişmekte, bunun yanında da hem olumlu hem de olumsuz olan becerileri öğrenmeye devam etmektedirler. Bireyin edindiği ilk öğrenimler, daha sonra gelen öğrenmeleri pozitif veya negatif yönlü etkilemektedir. Öğrenilen temel bilgiler, bireyin daha sonraki öğrenmelerini kolaylaştıracak ya da

zorlaştıracaktır. İnsanlar yaşamlarında karşılaştığı sorunlara verdiği tepkiler sonucu stres, kaygı ve öğrenilmiş çaresizlik gibi birçok olumsuz duygu durumuyla karşı karşıya kalabilirler (Düzgün ve Hayalioğlu 2006).

İnsanlar hayatları boyunca içsel veya dışsal sebeplerden etkilenerek başarısızlık yaşayabilirler ve başarısızlık sonucu psikolojik olarak bir çaresizlik duygusu yaşayabilirler. Bu durumun tekrarlanması sonucu ise öğrenilmiş çaresizlik durumu ortaya çıkmaktadır. Temelde bireyin sonuçlar arasında bir ilişkinin olmadığı farklı iki durumda gerekli eylemi yerine getirememesi olarak tanımlanabilir (Abramson ve ark 1978).

Bu bilgiler ışığında araştırma; sporun içerisinde önemli bir alana sahip olan problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarının incelenmesi ve sporla ilişkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu şekliyle araştırmanın, günlük hayatta karşılaşılan problemlerde, aşılması güç olan durumlarda, üstesinden gelinemeyen olaylarda, kendini yineleyen başarısız olunan sonuçlarda ve ayrıca sporda artan rekabet ortamlarında gerek bireysel gerekse takım sporlarında bireylerin bir adım önde olmalarına katkı sağlayacağı, öğrenilmiş çaresizlik ve problem çözme becerileri ile ilgili çalışmalarda veri oluşturabileceği düşünülmektedir.

1.1. Problem Nedir

Latince kökenli olup "problema" sözcüğünden gelen ve "proballo (öne çıkan engel)" sözcüğünden türetilmiş olan problem, Arapça kaynaklarda "mesele" olarak kullanılmıştır. Günümüzde ise "soru" kökünden türetilen "sorun" kavramı kullanılmaktadır (Kalaycı 2001). Problem kavramının literatürde geniş bir alana yayılmış olduğu görülmektedir. Bir bilim insanı için araştırması gereken konular problem teşkil ederken bir öğrenci için ise derslerde başarısızlık problem olarak ortaya çıkar ve bu konular üzerinde çözüm arayışı içerisine girilmelidir (Heppner ve Krauskopf 1987).

Dewey, "insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey" olarak problem kavramını tanımlamaktadır (Baykul ve Aşkar 1987). Ülger (2003) ise problemi "içinde bulunulan durumda bir tehlike ya da aşılması gereken bir güçlükle karşı karşıya olmaktır" şeklinde tanımlamıştır. Problem iki taraflı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir tarafta basit cevap gerektiren

bir durumu gösterirken diğer taraftaysa problem çözmeyi bir süreç olarak geniş kapsamlı bir halde ortaya çıkarabilir (Yurttaş 2001).

Problem çözme kavramı farklı anlamlar içermekle birlikte her aşamasında bireylerin yetenek ve becerilerini sergilemesi gereken üst seviyede zihinsel süreçlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin refah düzeyleri bu tür becerilerini geliştirmelerine bağlı olmaktadır. Çünkü insanlar günlük hayatlarında bilerek veya bilmeyerek bir takım problemlerle karşı karşıya gelmektedirler (Fidan 1985).

1.2. Problem Çözme Nedir

Problem çözme; hedeflenen amaca ulaşabilmek için bilişsel ve psikolojik olarak sürdürdüğümüz belirli bir süreç içeren ve karşı karşıya kaldığımız güç durumların aşılabilmesine yönelik olarak sürdürülen bir çaba olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan 1989). DZurilla ve Goldfried (1971) ise karşılaşılan probleme yönelik çözüm seçenekleri oluşturmak ve bu seçenekler arasından en etkili olanını tercih etmek için başvurulan davranışsal ve bilişsel bir süreç şeklinde tanımlamıştır.

Gelişen toplumlarda insanların beklentilerinden birisi bireylerin sorunları düşünüp, çözüm üretmelerini ve çözmelerini sağlamaktır. Problem çözme kavramında can alıcı nokta bireylerin içinde bulundukları durumu algılamalarıdır. Problem çözerken birey kendi tecrübe ve yeteneklerinden faydalanmalıdır. Birey problem karşısında kendi kendine odaklanma ve bilişsel öz değerlendirme yeteneklerini kullanır. İçinde bulunduğu durumu ve problemi analiz eden birey problem için neyin gerekli ve gereksiz olduğunu tanımlar ve karşılaştığı sorundan kurtulmaya çalışır (Heppner ve Baumgardner 1985).

Günümüzde ise başarılı olmak için bireylerin bazı becerilere sahip olmaları gerekir. Bunlar; teknoloji kullanabilmek, bilgiyi paylaşabilmek, mantıklı ve akılcı düşünebilmek, birbirleriyle iletişime geçebilmek, araştırarak üretebilen bireyler olabilmek, insani değerlere saygı gösteren ve sahip çıkan birey olabilmek ve problem çözme becerisine sahip olabilmektir. Bu beceriler arasında karşımıza çıkan kavramlardan biri problem çözme becerisidir ve bireyin sahip olması gereken önemli bir yeterlik olarak görülmektedir (Söylemez 2002).

1.3. Problem Çözme Becerisi Nedir

"Bilgiyi kullanarak ve buna orijinallik, yaratıcılık ya da hayal gücünü ekleyerek çözüme ulaşma süreci" olarak problem çözme becerisi olarak açıklanmaktadır. Bireylerin daha sağlıklı yaşam sürmeleri ve sağlıklarını koruyabilmeleri açısından önemli bir kavramdır (Basmacı 1998).

Çoğu insan günlük yaşamda sorunlarla ve stresle karşı karşıya kalabilmektedir. Yaşanılanların bir kısmı bireyler için önemli iken bir kısmı ise bireyler için çok fazla önem arz etmemektedir. Bazı olaylar ister istemez bireyleri fiziksel ve psikolojik olarak etkilemekte ve bireyin içinde bulunduğu sosyal yaşamında çeşitli sorunlara yol açabilmektedir (Selye 1983).

Bireylerin problemle karşılaştıklarında problemi daha rahat aşabilmeleri için problemi analiz edebilme becerisine ve doğru karar verebilme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Bunlarla beraber bireyin hiç farkında olmadan problem çözme becerisinde, kişiliğinde, öğrendiklerinde ve kendi bireysel karar verme becerilerinde gelişme görülebilir (Arnold 1992). Problem çözme becerisi kavramı kaynağında irdelendiği zaman bireyin sahip olduğu diğer yetenekleri gibi öğrenilen ve bunun yanında yeterli çalışma ve çabayla da daha işlevsel hale gelen bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireysel veya örgütsel düzeydeki problemleri çözerken gerekli olan temel olay problem çözme sürecinin iyi bir şekilde kavranmasıdır (Güçlü 2003).

1.4. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları

Başarı kavramı problem çözmede önemli kavramlardan birisidir. Öyle ki karşılaştığı problemi çözebilen bireyin kendi yeteneklerini değerlendirebilme, doğru karar verebilme, problem üzerinde zaman harcayarak problemin nedenini anlayabilme, probleme doğru şekilde yaklaşabilme ve problemin üzerinde yoğunlaşarak doğru sonuca ulaşabilme yeteneğinin olduğu söylenebilir (Heppner ve Petersen 1982).

Problem çözme süreciyle birlikte gelen davranış seçenekleri problemden probleme ve kişiden kişiye farklı olmaktadır. Kişiden kişiye farklılık göstermesine rağmen bu sürecin genelleşmiş belirli aşamaları vardır (Güçlü 2003). Yapılan çeşitli

çalışmalarda bu aşamalardan bahsedilmiştir. Bu çalışmalar arasında çoğunluk olarak Dewey'in çalışmaları bulunmaktadır. Dewey'e göre zihnin, bedenin veya psikolojinin engellenmesi, çeşitli şüphelerin uyanması, düşüncenin karmaşıklaşması, kişiyi probleme çözüm aramaya yöneltmektedir. Birey geçmişte yaşadığı durumlardan yola çıkarak problemin çözümü için muhtemel çözüm yolları geliştirmekte ve en uygun olanını seçerek probleme bir çözüm bulmaktadır (Erden ve Akman 2001).

Bir takım aşamalardan meydana gelmiş olan problem çözme süreci temelde bu aşamaların her birinin bir işleyiş sisteminin birbiriyle bütünlük içerisinde çalışan parçaları olduğu belirtilmiştir (Aksan 2006):

1. Bir problem olduğunu anlamak ve onu aşabilme arzusu bulunmak.
2. Meydana gelebilecek diğer problemleri tahmin etmeye çalışmak.
3. Problemin neden kaynaklandığıyla ilgili bilgilere ulaşmak.
4. Belirlenen veriler arasından çözüme yönelik en uygun olanını seçmek.
5. Problemin çözümüne ulaştırabilecek yolları tespit etmek.
6. Belirlenmiş olan çözüm yolları arasından probleme göre en doğrusunu bulmak.
6. Belirlenen çözüm yolunu uygulamaya koymak.
7. Yapılan uygulamayı değerlendirerek geri dönüt sağlamak.

Öğülmüş (2001) ise problem çözmeye yönelik olan süreci farklı bir şekilde özetlemiştir:

İçinde bulunulan mevcut durum ile olması istenen durumun belirli bir farkının olması,

Bireyin bu mevcut farkı görebilmesi,

Bu istenmeyen farkın giderilmesine yönelik çalışmalar yapılması,

Problem giderilirken ortaya çıkabilecek diğer problemlerin engellenmesi.

Sonmaz (2002) ise aşamaları öğrenme açsından değerlendirmiş ve daha genel olarak göstermiştir.

Problemin ne olduğunu kavramak.

Problemin sebebini tanımlamak.

Probleme yönelik doğru çözümü bularak uygulamaya koymak.

Çözümü değerlendirerek öğrenme yoluyla yaşantıya koymak.

Literatür incelendiğinde problem çözme kavramının geniş alanlara yayılması ve farklı alanlarda kendine yer bulması nedeniyle başka bir çalışmada süreç şu şekilde sıralanmıştır (Tan ve ark 2002):

1. Probleme neden olan konuların belirlenmesi.
2. Belirlenen konular arasından en olası olanların belirlenerek sınırlandırılması.
3. Probleme yönelik bir uygulama planı hazırlanması.
4. Problem üzerinde çalışabilmek için bir çalışma kılavuzu hazırlanması.
5. Problemi çözüme kavuşturabilmek için gerekli envanterin sağlanması.
6. Mevcut problem oluşturan durumun incelenmesi.
7. Uygulama sonrası sonuçları elde etme.
8. Problem çözmeye yönelik olarak uygulanan yolları tartışma.

Ülgen (1995) ise yaptığı çalışmasında bu sürecin aşamalarını şu şekilde belirtmiştir:

Problem ortaya koyularak ne olduğu belirlenir ve tartışılır.

Problem irdelenerek ihtiyaç duyulan envanterler belirlenir.

Hedefe giderken nasıl bir yol izleneceği, nasıl bir yöntem kullanılacağı belirlenir.

Belirlenen yöntemler eski yöntemlerle yer değiştirilir.

Yeni yöntemler uygulamaya koyulur.

Bir sonraki aşama için diğer probleme geçilir.

Problemler çok farklı özelliklerde olabilmektedir. Bingham (1998) problemleri üç temel özellikte toplamıştır.

Bu özellikler; bireyin belirlemiş olduğu amaç, amaca ulaşılacak yolda kişinin karşısına çıkabilecek engel ve bireyi bu amaca iten içsel dürtüdür.

Çalışmalardan da görüleceği gibi problemleri çözme sürecinin aşamaları her bireyde farklılaşmaktadır. Her bireyin kendine ait olan bir çözüm tarzı olması ve çözüm için uygulayacağı yaklaşımın problemin türünün ne olduğuna göre değişiklik göstermesine karşın belirli noktalarda benzerlikler olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sürecin doğru bir şekilde tanımlanması ve bu süreç hakkında doğru bilgilerin elde edilmesi etkili öğrenmenin gerçekleşmesi ve kişisel yeteneklerin gelişimi bakımından çok büyük bir önem arz etmektedir (Aksan 2006).

1.5. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler

1.5.1. Özgüven

Problem çözme kavramı irdelendiği zaman özgüven kavramı ile karşılıklı olarak döngüsel bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. Bireyler öz güvenleri yüksek olduğunda problemleri daha kolay algılamaya, benimsemeye ve problemi çözmeye yönelik davranışlarda bulunmaya daha elverişli olurlar. Problemler karşısında rahat hareket ederlerken aynı zamanda mevcut sürece kendileri dahil olduklarından dolayı özgüven seviyeleri de bu süreçle paralel olarak artmaktadır (Sonmaz 2002).

1.5.2. Kişilik

Bireyler daima yaşamda karşılaştıkları problemlerin çözümünde başarıya ulaşamayabilirler. Bireylerin karşılaştıkları bu problemlerin çözümünde ise bir takım kişilik özellikleri etkili olmaktadır.

Bireylerin sahip olması gereken kişilik özellikleri;

1. Özgüveni yüksek olmak,

2. Olaylara objektif yaklaşmak,

3. Özgün fikirlere sahip olabilmek,

4. Soğukkanlı olmak,

5. Sorunlara çözüm odaklı olmaktır (Temel ve Ayan 2015).

1.5.3. Bireysel Farklılıklar

Problem çözme becerileri üzerinde etkili olan bireysel farklılık kavramının birçok alandaki önemi göz ardı edilmemelidir (Chris ve Leith 2006). Genel olarak bakıldığında bu durum karşılaşılan herhangi bir problemle farklı çözüm yollarıyla başa çıkabilen veya başa çıkamayan bireylerin olabildiğini anlatmaktadır. Bu farklılıkların içine yerleşim yeri, yaş, kültürel yapı, ekonomik durum, bireylerin kişilik yapıları alınabilir. Buna ek olarak bireyleri farklı konumlara getiren ortamlar, sahip oldukları fırsatlar, doğdukları andan itibaren kurulan farklı etkileşimler de problem çözme becerisini etkilemektedir (Sonmaz 2002).

1.5.4. Sorumluluk Duygusu

Sorumluluk duygusu insanlarda problemi hızlı anlayıp hızlı çözüm üretebilme ve problemden kurtulabilme dürtüsü uyandırır. Bireyin hem sosyal hem de kişisel yaşamındaki problemleri çözerken çoğu kez diğer bireylere karşı sorumludur ve onları anlamalı, düşüncelerini kabul etmelidir. Bireye veya herhangi bir gruba yönelik olan duygu akımları problemleri büyütür veya küçültür. Bir bireyin başka bir kişiyi etkilemek adına kendi davranışlarını düşünmesi yüksek düzeyde olgunluğun göstergesidir ve problem çözmedeki en hassas noktadır (Bingham 1998).

1.5.5. Denetim Odağı

Ortaya çıkan problemlerin fiziksel çevreden kaynaklandığı kanısına varan bireyler sorunlara çözüm bulabilmede daha başarılı olmaktadırlar. Problem çözmeyle denetim odağı faktörü arasında olumlu bir ilişki olmakla beraber kendi iç denetimine sahip olan bireyler de problem çözmede başarılı kişiler olmaktadırlar. Bir problemle karşılaştığında kendini başarılı gören bireylerin puanlarına bakıldığında problem çözme başarılarının da yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Sonmaz 2002).

1.5.6. Problemler Hakkında Bilgi Düzeyi

Birey zor bir durumla karşılaştığında yetenekleri, tecrübeleri ve bilgisi doğrultusunda probleme daha hızlı bir çözüm bulabilir. Bu bireyin hangi çeşit problemleri çözebilmede yeteneğinin olduğunun göstergesidir. Kişi problem çözmeye belli bir noktadan başlar ve bir süre sonra birçok problemi çözer hale gelir. Birey ne kadar bilgiye, tecrübeye ve yeteneğe sahip ise problemleri çözmesi veya var olan bir olayı düzenlemesi o kadar kolay hale gelir (Thornton 1998).

1.5.7. Sosyoekonomik Düzey

Bir çocuğun farklı çevrelerde bulunması karşısına çıkan problemleri çözümleme düzeyini etkiler. Buradan kasıt çocuğun farklı olaylar ve olgularla karşılaşarak, bunları gözlemlemesi, değerlendirmesi ve farklı çözüm yollarıyla problemin üstesinden gelebilme durumu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durumdan yola çıkarak müstakil bahçeli bir evde bulunan çocukla apartman dairesinde yaşayan bir çocuğun fiziki ortam şartlarına bakıldığında, müstakil evde yaşayan çocuğun evinin bahçesinde hayal gücüne ve yeteneklerine dayalı ürünler ortaya koyabilecekken, apartmanda yaşayan çocuğun bu olanaklara sahip olamamasından dolayı sosyoekonomik düzeyinin problem çözme becerisini düşürmesi durumu ortaya çıkmaktadır. Bahçedeki bir kulübeyi kale yapmayı denemesi çocuğun bireysel anlamda karşılaştığı bir problemin üstesinden gelebilme yeteneğini artırabilecekken apartmanda yaşayan çocuğun böyle bir imkanı olmayacaktır (Thornton 1998). Ayrıca kendilerine olum tutum geliştirmiş ve sosyoekonomik düzeyleri yüksek olan bireyler bir problem durumunda diğer bireylere göre daha başarılıdırlar (Sonmaz 2002).

1.5.8. Duyguların Etkisi

Birey hissettiği duyguları bilinçaltında saklayabilir, yönlendirebilir, zihninde tutabilir veya unutabilir. İnsanlar bedenlerinde güçlü enerjiler bulundurmaktadır. Bu enerjinin farkındalığını kavramak ve doğru şekilde kullanmak gerekir. Bu doğru yönlendirme yapılmadığı takdirde enerji rastgele ortaya çıkar ve günlük yaşamdaki problemleri çözmeyi dahi etkiler hale gelir. Duyguların altındaki asıl gerçek olan inançlarımız aslında duyguların ortaya çıkmasındaki büyük etkendir. İnançlar, tutumlar, kararlar ve seçimlerle birlikte geniş kapsamlı büyük bir etkiye sahip

olmaktadırlar. Oluşan problemin kaynağı inançlardan dolayı kaynaklanabilmektedir (Mountrose 2000).

1.5.9. Yaş

Birçok alanda olduğu gibi problem çözmeyi etkileyen faktörlerden birisi de yaştır. Bireylerin problem çözme becerilerinde yaş kavramının etkisini bireyin geçmişteki yaşantılarını ve deneyimlerini değerlendirerek incelemek daha doğru olacaktır (Sonmaz 2002).

1.5.10. Geçmiş Yaşantı ve Deneyimler

Problemler üzerinde daha önceden tecrübeli olan kişinin o problemler hakkında genel bilgilerden fazlasına ihtiyacı olmaz. Bunun sebebi ise o problemi daha önceden yaşayarak tecrübe etmiş olmasıdır. Tecrübeli kişinin tecrübesiz kişiden farkı, daha fazla bilgi birikimi veya deneyimi bulunduğu alanda geniş kapsamlı bir yaşanmışlığının bulunmasıdır. Satranç oyununda usta olan bir kişi acemi oyuncunun göremeyeceği hamleleri daha önceden tahmin edip görebilir ve oyunun ileriki aşamalarını ona göre yorumlayabilir. Bilgi ve deneyim genel yetenekten veya üstün zekadan daha çok; ustalar yaratıp problemlerin çözümünü kolaylaştırmaktadır (Thornton 1998).

1.5.11. Anne Baba Tutumu

Toplumda geleneksel ailelerde güç yoğunluğu temelde belirgin olarak ayrıdır. Kontrol tamamen anne babanın elinde bulunurken çocuklar da onlara saygı göstermek ve kararlarına uymak zorundadır. Bir problemle karşılaşıldığı zaman ebeveynler çözüm odaklı davranırlar ve karşılaşılan probleme çözüm arayışı içerisine girerler. Çocukların fikri ve düşüncesi sorulmadan girişilen bu çözüm arayışı genel anlamda bakıldığında etkili bir çözüm yöntemi olarak görülse de problemin temellerine inildiğinde farklı durumlarla karşılaşılabilmektedir. Toplumda yaşayan geleneksel ailelerde meydana gelebilecek bu durum çocuğu problemle yüzleşmekten alıkoyar ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesine engel olur. Esasen problem hayatın her aşamasında mevcuttur ve büyüme olgusuyla paralel olarak ilerleme gösterir. Birey duygusal ve zihinsel olaylarla karşılaştığı zaman problem çözme becerilerini kullanarak bu olayları çözebilir hale gelecektir. Ancak ebeveynler

koruyucu yapı ile çocuklarını ellerinden geldiğince problemden uzak tutmaya çalışmaktadırlar. Böyle durumlarda çocuk bir süre sonra ebeveynlerine bağımlı hale gelebilmektedir. Fakat burada çocuklar problem karşısında tamamen ebeveynlerden bağımsız gibi bir sonuç da çıkarılmamalıdır. Çocukların büyüdükçe farklı gelişim dönemlerine girmesi karşılaştığı problemleri de daha zorlu hale getirmektedir. Bu durumda problemler karşısında ebeveynlerden gerekli destek alınmalı, gerekli ortam sağlanmalı ancak probleme tam anlamıyla müdahale edilmemelidir (Sonmaz 2002).

1.5.12. Kültür

Çeşitli kültürlerde küçük yaştan itibaren bireylere problemlerin çözümlerini daha rahat kavrayabilmeleri için farklı olanaklar sağlanabilmektedir. Bir problemin çözümünde kişinin daha önceden içinde yaşadığı kültür ve sahip olduğu kültürel birikim, bireyin probleme bakış açısında belirleyici bir etkendir. Meydana gelen olaylar kimi toplumlarda problem olarak algılanabilirken kimi toplumlarda ise bir problem olarak algılanmadığından problemi engellemek için bir hareket söz konusu olmayabilir (Thornton 1998).

1.5.13. Sosyal Öğrenme- Model Alma

Sosyal öğrenme açısından ebeveynler çocuklar için en doğru rol modellerdir. Birçok psikolojik nedenden dolayı ebeveynler toplum ve iş hayatındaki problemlerin üstesinden rahatlıkla gelebilirken aile hayatındaki problemler karşısında başarısız olabilmektedir. İşte tam da bu durumda çocuklar ebeveynlerinin problemler karşısındaki tutum ve davranışlarını değerlendirerek taklit etme yoluna başvurabilirler. Bunun yanında öğretmenler de ebeveynler gibi bir sosyal öğrenme modelidir. Esasen bir öğretmenin ne öğrettiği değil nasıl bir model olduğu önem arz etmektedir. Çünkü öğretilen unutulabilir ancak çocuk öğretmeni model aldığında ömür boyu o davranışları sergilemek durumunda kalabilir (Sonmaz 2002).

1.5.14. Kişiler Arası Etkileşimler

İnsanların toplumun diğer bireyleriyle olumlu ilişkiler kurması, onlarla yakın ilişkilerde bulunması bireyin gelişim sürecinde etkili olmaktadır. Bu etki bireylerin farklı becerileri üzerinde gelişmeler sağlarken aynı zamanda problem çözme becerileri üzerinde de etkili olmaktadır (Temel ve Ayan 2015).

1.5.15. Problemlerin Yapısı ve Niteliği

Günlük hayatta problemler çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmekte ve problemlerin çeşitliliği nedeniyle kimi zaman insanlar grup halinde bile çözemeyecek duruma gelebilmektedir. Genellikle problem ve çözümü bir bireyin etrafındaysa o problem yalnızca o kişinin çözebileceği problem olup bu tür problemlere birey odaklı problemler denilmektedir. Bunun yanında birden fazla kişi odaklı problemler de mevcuttur. Bu tür problemler ise örgüt merkezli problemlerdir ve bu tür problemlerin çözümünde sorumluluk bireylere paylaştırılır. Problemleri analitik ve yayılmış olarak da ayrıştırabilmek mümkündür. Mantıksal veya nedensel olarak birbiriyle ilişkili olan, iyi tanımlı belirgin parçalar analitik problemlerde yer alırken; sezgi, değer, tutum gibi varsayımları içeren genel düşünce tarzına aykırı olan problemler ise yayılmış problemlerdir. Analitik problemlerde parçalar arasında herhangi bir yanlış durum meydana geldiğinde problem oluşacaktır. Yayılmış problemler ise sezgisel olduğundan daha çok karşılaştığımız problemlerin daha iyi sonuçları olacağını hissettirerek kendilerini duygusal yönüyle açığa vururlar (Weiss 1993).

Karşılaştığımız problemleri çözümlemede problemin tanımlanması büyük önem arz etmektedir. Problemin iyi tanımlanması çözüm sürecinde etkili bir yol izlememize ve doğru yöntemleri kullanmamıza olanak sağlayacak bir araçtır (Sonmaz 2002).

1.6. Problem Çözme Basamakları

Problemlerin çoğunu etkili bir şekilde çözebilecek ve problem çözmeye çalışanlara önerilecek belirli yöntemler bulunmamaktadır. Durum ve zamana göre değişiklik gösterebilen problem çözme davranışı, bireylerin izlediği yol ve yaklaşımlara göre de farklı olabilmektedir (Bingham 1998).

Problemin temelinde bir amaca ulaşmak vardır ancak bu amaca ulaşabilmek için gerekli olan araçlar mevcut olmayabilir. Böyle bir durumda amaçları alt amaçlara ve bu amaçları da alt amaçlara ayırmak gereklidir. Bu uygulama problem için ihtiyaç duyulan aracı sağlayana kadar aynı şekilde alt amaçlara bölünerek devam eder. Çoğu bilim insanı problem çözmeyi basamaklara ayırmıştır. Başaran (1993) problem çözme basamaklarını şu şekilde belirtmiştir;

Temelde problemi çözümlemeyi istemek,

Problemin nedenlerini tanımak,

Çözüm için muhtemel seçenekleri aramak,

Yapılacak olan uygulamayı kararlaştırmak,

Belirlenen uygulamayı yapmak,

Ortaya çıkan sonucu değerlendirmek.

1.7. Problemlerin Sınıflandırılması

Problemlerin yapılarının ve özelliklerinin farklı olması çözümlerinde farklı yaklaşımlar benimsemeyi gerektirmektedir. Bunu yapabilmek için problemlere ilişkin yapı ve esasların bilinmesi gerekmektedir. Bu yapı ve esaslara göre belirli özellikleri mevcuttur:

Problemlerin üç temel özelliği:

1. Amaç

2. Amaca giden yolda engel

3. Bireyin amaca ulaşması için içsel bir gerginlik duyması (Bingham 1998).

Ayrıca problemlerin mevcut olarak bilinen diğer özellikleri şu şekildedir:

Nedeni bilinen veya bilinmeyen bir şekilde oluşabilirler.

Problemlerin hepsinin nedeninin bilinmemesi bireyin probleme olan isteğini azaltır.

İnsanlar geçmişten günümüze kadar geleneksel yöntemleri kullanarak da problemleri çözmeye çalışmışlardır.

Problemler genellikle kişisel olmuştur ve şahsa özeldir.

Herhangi bir birey için problem teşkil eden bir durum başka bir birey için bir eylem olabilir.

Bir grup içerisinde meydana gelen problem durumu bireylerin tavır ve ilgilerinden dolayı grubun her üyesini için farklı olacaktır.

Problemler meydana geldikleri alan, kişilere göre zorluğu, karmaşık oluşu ve süresi açısından birbirinden farklılık gösterirler.

Problemler, duygu-anlayış-eylem grubunun yalnızca birini, ikisini veya üçünü de aynı anda içerebilir (Söylemez 2002).

Bireyler amaçları olduğunda fakat amaca nasıl ulaşacaklarını bilmedikleri zaman problem çözme becerilerine başvururlar. Böyle durumlarda ise bireyde hedefe giden yolda ortaya çıkabilecek engellerin beklentisi mevcuttur. Bunun yanında ise çocukluk dönemlerinde bir probleme yönelik yeni fikirler, stratejiler, çözüme yönelik uygulamalar ve planlar oldukça eğlenceli ve eğiticidir. Ayrıca çocuklar için var olan bir problemi çözüme kavuşturmak onların temel gelişimleri için oldukça iyi bir başlangıçtır (Düzakın 2004).

İnsanlar doğası gereği doğumundan başlayarak ölene kadar problemlerle karşı karşıya kalırlar ve bu sayede problem çözme yetenekleri gelişir. Bu yeteneklere zamanla eğitim ve tecrübe de eklenerek beceri meydana gelir. Problem çözme süreci araştırma, zaman, enerji ve çaba içerir. Bireylerde inançları, farklı değerleri, tutumları birleştirmesinden dolayı ve yaratıcılık zeka ve irade gibi duyguların bir araya gelebilmesi sebebiyle önemli bir beceri olarak karşımıza çıkar. Fakat bunların yanında problem çözmeyi etkileyen çeşitli nedenler de bulunmaktadır:

Gelişime ve belirli bir olgunluğa gelme seviyesi,

Bireylerin yeteneklerindeki farklılıklar,

İsteklilik,

Doğup büyüdüğü sosyal çevresi,

Verilen eğitim seviyesi (Taylan 1990).

1.8. Problem Çözmede Kullanılan Yöntemler

İnsanlar doğuştan ölüme kadar hep problemlerle iç içe yaşamışlar ve gerek içsel olarak gerek deneyerek yanılarak bu problemlere farklı çözüm yolları üretmişlerdir. Problem çözerken şu yöntemler kullanılmaktadır:

1.8.1. İçgüdülerden yararlanma

Doğuştan gelmiş olan ve öğrenme yoluyla daha fazla değişikliğe uğramayan davranışlara içgüdü denilmektedir. Yeni doğan bir bebeğin annesi emmesi, korkan bir arının sokması aslında birer içgüdüsel davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Hayvanların karşılaştıkları durumlar karşısında verdikleri tepkiler de içgüdüsel bir olaydır. Hayvanlar ve insanlar aslında içgüdüleriyle davranarak problemlerin üstesinden gelmeye çalışırlar. Yetişkin bireylerde içgüdüsel davranışlara çocuklardan daha az rastlanır. Bunula birlikte hayvanlarda da insanlara nazaran daha çok içgüdüsel davranış görülmektedir (Zembat ve Unutkan 2005).

1.8.2. Deneme-yanılma

Bireyler problemlerle karşılaştıklarında birçok farklı tepkide bulunabilirler. Problemin nedeni fazla aranmadan amaca götürecek olanlar seçilir ve bunlar yinelenmeye çalışılır. Problem farklı yollar denenerek çözülmeye çalışılır ve kullanılmayan ya da işe yaramayan yöntemler atılır. Ancak bilinçli bir öğrenme yöntemi sayılmaz (Yurttaş 2001).

1.8.3. Ezbere dayalı çözüm

Burada bireyler yalnızca geçmişteki başarılarında kullandıkları yöntemleri uygulamaktadırlar. Eğer yeni çözüm daha öncekilere benziyorsa problem üzerinde daha az uğraşıp kolaylıkla çözebilecektir. Ancak günlük yaşamımızda karşılaştığımız sorunlar çoğu kez farklı olduğundan bu yöntemin tek başına fayda sağlaması çok beklenmez (Yurttaş 2001).

1.8.4. Başkalarının yaşantılarından yararlanma

Bireyler problemi çözüme kavuşturamadıkları zamanlarda ya diğer insanların bizzat kendisine danışarak onlardan yardım isterler ya da o problemi daha önce atlatmış bireylerin problem çözme yöntemlerine başvururlar (Yurttaş 2001).

1.8.5. Uslamlama yöntemi

Problem çözümünde kullanılan en sağlıklı yöntemdir. Bu yöntem diğer insanların geçmiş deneyimleriyle beraber kullanıldığında çok daha fazla yarar sağlayacaktır. Düşünme kavramının farklı bir versiyonu olan uslamlama yönteminde birey problemler üzerinde akıl yürüterek ortaya çıkan olası yöntem ve sonuçların tamamını ya da yeterli miktarını uygular (Yurttaş 2001).

1.8.6. Ani Kavramayla Problem Çözme Davranışı

Bu durum ulaşılmak istenen hedefle bu hedefe ulaştıracak çeşitli araçlar arasındaki ilişkinin kurulabilmesini amaçlamaktadır. Yani karşılaşılan problemin üstesinden gelebilmek için bizi nihai sonuca ulaştıracak araçların doğru belirlenmesini ifade etmektedir. Bu ilişkinin doğru kurulması bizi sonuca rahatça götürebilecektir (Yıldırım 2016).

1.8.7. Dolaylı (Düşünceyle) Problem Çözme

Herhangi bir problemin çözümünde özellikle "dili kullanmak" oldukça önemli olmaktadır. Etkili bir şekilde dili kullanabilen bireyler açısından problemleri rahatça çözebilme ve meydana gelebilecek muhtemel sonuçları çok daha önceden tahmin edebilme durumu ortaya çıkmaktadır. Bu sayede insanlar yapmış oldukları tahminler sayesinde birçok problemi henüz karşılaşmadan atlatabilirler (Yıldırım 2016).

1.9. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Üniversitedeki eğitim bireylerin kişilik gelişimine ve uyumlarına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca bireylerin problemleri daha iyi çözebildikleri ve olgunlaştıkları önemli bir süreçtir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada son sınıfta olan öğrencilerin kişisel ve sosyal uyum, kişilik ve genel

faktörler açısından birinci sınıfta olan bireylere göre düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. (Aktaş 1997).

Saygılı (2000) farklı okul türlerinde eğitim gören öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada ise öğrencilerin problem çözme becerileri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Normal lise ve süper lisede öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerilenin incelendiği bir araştırmada ise süper lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur (Korkut 2002).

Üniversite öğrencilerinin üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise özsaygı ve problem çözme becerisi arasındaki farkın pozitif yönde olduğu ortaya çıkmıştır (Deniz 2004).

Sporculuk faktörüne göre bedensel engelli olan bireylerde problem çözme becerilerinin farklarını inceleyen Şah (2005), spor yapan bedensel engelli bireyler ile spor yapmayan bedensel engelli bireyler arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Ayrıca bireylerin eğitim düzeyleri, herhangi bir iste çalışıp çalışmaması, aylık gelir, engelliliğin doğuştan olup olmaması gibi birçok faktörün de problem çözme becerilerini etkilediği görülmüştür. Bunun yanında spor yapan bireylerin aynı zamanda çalışması ve aylık gelirinin yüksek olması da problem çözme becerisini etkileyen etmenler olarak tespit edilmiştir.

Spor yapan ve yapmayan bireylerin problem çözme becerilerinin incelendiği bir başka çalışmada ise cinsiyetler arası anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Spor yapan kız öğrenciler ile spor yapmayan kız öğrenciler arasında da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Spor yapmayan kız ve erkek öğrencilerin analiz sonuçlarına bakıldığında ise spor yapmayan kız öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarının spor yapmayan erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında spor yapan ve yapmayan erkekler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bireylerin spor branşları faktörüne göre analiz sonuçlarına bakıldığında futbol branşında olan erkek öğrencilerin problem çözme puanları taekwondo ve atletizm branşıyla uğraşan erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan spor yapan ve voleybol branşında olan kız öğrencilerin

problem çözme becerileri puanının spor yapmayan kız öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu görülmüştür (Akandere ve ark 2005).

Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nde çalışan spor yöneticilerinin problem çözme becerilerinin incelediği çalışmada; Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında çalışan yöneticilerin problem çözme becerilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Problem çözme becerileri ile ilgili katıldıkları kurs ve seminerlerin problem çözme becerilerini etkilemediği belirlenmiştir. Cinsiyete göre göre problem çözme becerilerinde ise anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yaklaşma-kaçınma faktöründe anlamlı farklılık görülmüş olup kadınların erkeklere göre daha olumlu bir tutum sergilediği belirtilmiştir (Germi ve Sunay 2006).

Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini inceleyen Cenkseven ve Vural (2006) düşünme gereksinimi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı olarak farklılık bulmuşlardır. Bunun yanında kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Genç ve Kalafat (2007) yaptıkları çalışmada eğitim fakültesindeki üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin farkına bakmışlardır. Sonuç olarak dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin üçüncü sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu da problem çözme becerisinin hayat tecrübesi arttıkça artabileceğinin göstergesi olabilir.

İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur (Serin ve Derin 2008).

1.10. Öğrenilmiş Çaresizlik

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı insan yaşamını çok yönlü olarak etkileyen bir değişkendir. 1960'lı yılların sonlarına doğru Seligman ve arkadaşları tarafından köpekler üzerinde, 1970'li yıllarda ise insanlar üzerinde yapılan çeşitli deneylerde öğrenilmiş çaresizlik kavramı incelenmeye başlanmıştır. 1980'li yıllara gelindiğinde

örgütler içerisinde incelenip 1982 yılında da literatüre bir kavram olarak girmiştir (Kümbül Güler 2006).

Öğrenme bireylerde yaşantı yoluyla gerçekleşmektedir. Bununla birlikte birey öğrenebilmek için deneyim ve tekrarlara ihtiyaç duyar. Bir öğrenme gerçekleşirken insanlar açısından öğrenilen davranışın sonucunun olumlu veya olumsuz olması oldukça önemlidir. Seligman ve arkadaşları sonucun olumludan ziyade olumsuz olması durumunda birey açısından ne gibi durumlar meydana gelebileceğine dair sorulara cevap aramaktadırlar (Ersever 1993).

1960 ve 1970'li yıllarda ilk defa köpekler üzerinde yapılan çalışmalarda öğrenilmiş çaresizlik kavramını incelemeye başlayan Seligman ve arkadaşları köpeklerin aldıkları elektrik şokundan kaçmayı veya bunu engellemeyi başaramaması sonucu kaçmanın mümkün olduğu diğer durumlarda hareketsiz kaldığını gözlemlemişlerdir (Kümbül Güler 2006).

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı ile ilgili tanımlar incelendiğinde literatürde çeşitli bakış açılarıyla ele alınmış tanımlamalar karşımıza çıkmaktadır. " Çaresizlik", yapmayı seçtiğiniz hiçbir şeyin size olanları etkilemediği durumdur (Seligman 2007). Bu kavramı Barber (1986) "güçsüzlüğün psikolojisi" olarak da ele almıştır. Bir başka tanımda ise "engellenemeyen, itici olaylara maruz kalınca ortaya çıkan durum ve bu durumun olumsuz etkisiyle, kaçma (veya kaçınmanın) mümkün olabildiği sonraki koşullarda öğrenmeyi engelleyen veya geciktiren durum" şeklinde açıklanmaktadır (Kümbül Güler 2006).

Olumsallık, biliş ve davranış olarak belirlenen üç bileşeni içeren öğrenilmiş çaresizlik kavramı hem orijinal hem de yeniden geliştirilmiş çeşitli bilişsel süreçler üzerine odaklanmıştır. Valas (2001) öğrenilmiş çaresizliğin doğuştan olmadığını fakat öğrenilmiş çaresizliğe neden olan durumların ya da olayların öğrenme yoluyla meydana geldiğini belirtmiştir. Öğrenilmiş çaresizlik kavramı bir teori olarak ele alındığında "bireysel öğrenme yeterliliği" modeli oluşturur ve bireylerin öğrenme süreçleri bu teori kapsamında değerlendirildiğinde öğrenilmiş çaresizlik teorisi; nitelikli öğrenme özelliklerinin ortaya çıkarılması, meydana gelen eksikliklerin giderilmesi ve bozuklukların düzeltilmesi için analiz edilmesi gereken önemli bir teori olarak karşımıza çıkar (Donovan ve Leavitt 1985).

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı oluşum olarak üç basamaktan meydana gelmektedir. Bunlar; nesnel bağımsızlık, gelecekte bağlantısızlık olacağına dair beklenti ve çaresizlik belirtileridir. Ayrıca öğrenilmiş çaresizlik bir süreç olarak dikkati çekmektedir ve ilk olarak bireyin olayları açıklama tarzı veya nedensel açıklama süreci başlamaktadır. Daha sonra yaşanan olumsuz durumların kontrolden çıkması olarak algılanmasıyla ilerideki davranışların sonucunun kontrol edilemeyeceğine dair beklenti meydana gelmektedir. Sürecin sonunda, üzüntü, özgüvende azalma, iştahta azalma, bilişsel bozukluk ve kaygı gibi öğrenilmiş çaresizlik belirtileri ortaya çıkabilmektedir. Bu sürecin basamakları, çaresizliğe nasıl gidilebileceğini ya da çaresizliğin nasıl öğrenilebileceğini göstermektedir (Peterson ve Seligman 1984a).

Öğrenilmiş çaresizlik modeli ele alındığında bireyin yaptığı davranışın sonucunu kontrol edemediğini fark etmesi ve bu nedenle benzer bir olayda sonuçları kontrol edebileceği halde bir başarısızlık beklentisine girmesine ya da başarması için gerekli davranışları göstermemesine neden olmaktadır (Abramson ve ark 1980). Bu modele göre davranış ve sonuç arasında herhangi bir bağlantının olmadığının görülmesi durumunda güdüsel (motivational), bilişsel (cognitive) ve duygusal (emotional) alanlarda çeşitli bozukluklar ortaya çıkmaktadır. Güdüsel alanda meydana gelen bozukluk istemli olarak yapılan davranışta azalma olarak ortaya çıkmaktadır. Yapılan davranışta bir sonucun ortaya çıkabileceğini öğrenmedeki güçlük olarak karşımıza çıkan durum ise bilişsel bozukluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin davranışlarının sonucunda ortaya çıkabilecek muhtemel olumlu ve olumsuz sonuçları değerlendirmede güçlük yaşaması ve sonucu kontrol ederek muhtemel seçimler arasında doğru karar verememesi, onların düşünsel süreçlerinde bir tıkanıklık oluşturmaktadır (Peterson ve Seligman 1984b). Bireyler karşılaştıkları olayları eğer davranışları ile kontrol edemiyorlarsa, kontrol etme mekanizmaları yerini derin bir çöküntü duygusuna bırakmaktadır. Bu durumun uzun süreç haline gelmesi ise depresyon olarak algılanmaktadır. Genel çökkünlük olarak da algılanan bu durum duygusal bozukluk şeklinde tanımlanmaktadır (Roth 1974).

Öğrenilmiş çaresizlik duygusunun bireylere yerleşebilmesi için istem dışı ve çözüme kavuşturulamamış olaylara maruz kalması gerekmektedir. İnsanlar, kontrol eksikliğini kendi yetersizliklerine atfetmeli ve bu şekilde çaresiz bilişsel yanlılık

oluşturmalıdır. Buna örnek olarak bir sporcunun başarısızlık sebebini dahil olduğu spor branşına özel yeteneğin kendinde eksik olmasına dayandırabilir. Bu durum sporcunun değişmeyen bir özelliğine dayandığı için içsel bir durum olacak ve gelecekte de kendini tekrar edecektir. Başka bir sporcu ise başarısızlığı adil olmayan bir sonuca atfedebilir. Bu da dışsal bir durum olacaktır ve ileriki yarışmalar üzerinde bir etkisinin olma ihtimali düşük olacaktır (Peterson ve ark. 1993).

Kazanan bireylerin kazanma nedenleri kaybedenlere göre içsel nedenlere bağlıdır. Çünkü yetenek ve çaba; başarının nedeninin açıklanmasına, sporcunun kendisine motive edici sözler söylemesine ve kendisini isteklendirmesine sebep olacak ve dolayısıyla bireyin öz benlik saygısı da artacaktır. Bununla birlikte birey kendisine çalıştım ve yetenekli olduğum için kazandım diyebilecektir. Yeteneği var olan sporcuya yeterli çabayı sarf ettiği için kazandığının söylenmesi o kişide istediğim zaman çalışırım ve yine kazanabilirim düşüncesinin gelişmesine de neden olacaktır. Fakat başarının şans gibi dışsal faktörlerle ilişkilendirilmesi bireyin ne yeteneğinin ne de çabasının farkında olduğunu gösterir, bu durum da sporcunun başarısızlığı içselleştirmesine ve öğrenilmiş çaresizliğe maruz kalmasına neden olur (Iso-Ahola 1977).

Öğrenilmiş çaresizliğe örgütsel ve bireysel kaynaklı olan çeşitli nedenler sebep olabilmektedir. Depresyon bu sebeplerin en önemlilerinden biridir. Ayrıca ümitsizliğin büyümesine de neden olmaktadır. Ümitsizlik ve çaresizlik kavramları birbirleri ile ilişkilidir. Ümitsizlik durumu meydana geldiğinde çaresizlik oluşur ancak çaresizlik durumu meydana geldiğinde ümitsizlik oluşmayabilir. Öğrenilmiş çaresizliğe sebep olan faktörleri inceleyecek olursak bunları örgütsel faktörler ve bireysel faktörler olarak nitelendirebiliriz (Valas 2001).

1.11. Öğrenilmiş Çaresizliğe Yol Açan Örgütsel Faktörler

1.11.1. Kontrol Olanağının Olmaması

Bireylerin kendi çalışma ortamlarında kontrol sahibi olamaması olarak adlandırılan bu durum, üstleri ile ilişkilerinde ve kendi işlerinde ne kadar kontrol sahibi olduklarını hissetmeleridir. Esasen çalışma hayatında kontrol demek çalışanların kendi mevcut işleriyle ilgili görevlerinin artmasına yönelik bir durum

olarak karşımıza çıkar. Kontrol kavramının önemiyle ilgili de şu maddeler belirtilmiştir (Kümbül Güler 2006).

İşi üzerinde düşük düzeyde kontrole (özerklik) sahip olan çalışan, işine karşı pasif ve çaresiz bir yaklaşım içine girebilir,

Çalışanın işini genişletilmiş bir duygu ile yeniden tanımlayabilmesi, çalışma ortamının çalışana belli bir üstünlük hissettirebilmesi ile sağlanır,

Kararlara katılım gücü, çalışanın yetkilendirilme duygusunu artırıp çalışanın işi üzerindeki sorumluluk duygusunu yükseltebilir,

Çalışanın kontrol yoksunluğu içinde olması, onu harekete geçmekten alıkoyarak durgunluk içinde olmasına yol açabilir,

Kontrol yoksunluğuna bağlı olarak hiçbir şey yapılamayacağı beklentisi içinde olan çalışan, işinde karşılaştığı engeller karşısında ısrarcı olmayıp, pes etmeyi tercih edebilir (Kümbül Güler 2006).

1.11.2. Bürokrasi

Max Weber'in öncülüğünde ortaya çıkan bürokrasi kuramı zamanla K. Merton, A. W. Gouldner ve P. Selznick tarafından geliştirilmiştir. Max Weber'e göre bürokrasinin 5 ögesi bulunmaktadır ve bunları sıralayacak olursak yetke sıradizini, işlevsel uzmanlaşma, yönergeli yeterlik, kayıt- dosyalar ve davranış kurallarıdır. Bu ögeler arasından kayıt-dosyalar bürokrasi kavramına önem arz etmektedir. Burada anlatılmak istenen bürokraside her eylem, işlem ve etkinliğin yazılı bir kaynağa dayandırılması zorunlu olmalıdır. Arşivler örgütlerin belleğidir ve bürokrasi adını bu yazılı olan kaynaklardan, bu kaynakların büroda yazılıp kayıt altına alınıp saklanmasından almaktadır. Bir çalışma ortamında iş görenin mesleğinin gereklilikleri ile örgütün isteklerinin çatışması durumu bürokratik örgütlerde görülesi bir durumdur. Bu tarz örgütlerde çalışmak işgörenin giderek örgüte yabancılaşmasına, gelişimin engellenmesine, özgüvenini yitirmesine ve gelen müşterilere karşı sorumluluk duygusunu kaybetmesine yol açabilir. Böyle durumlarda mesleki etiğe uymayan emirleri uygulamak çalışanı kaygıya düşürerek bürokratik hastalığa yakalatabilir (Başaran 2000).

1.11.3. Kısıtlı Öğrenme Olanakları

Örgüt içerisinde bulunulan konumda sürekli kendini tekrar eden, gelişimi göz ardı eden, bireyin kendisini geliştirmesini ve kendisine bir şeyler katmasını önemsemeyen görevlerde çalışan işgörenlerin kendilerini zamanla herhangi bir bilgi öğrenme ihtiyacı içerisinde bulmadıkları görülmüştür. Genel olarak bakıldığında bu durumu ortadan kaldırıcı ve öğretici örgüt ortamlarının oluşturulması çalışanların kendilerini geliştirmesi ve iş verimliliği açısından büyük önem arz etmektedir (Kümbül Güler, 2006).

1.11.4. Yeni Teknoloji

Gelişen sosyal platformlar, iş gücünü azaltan makinalar, üretimi kolaylaştıran yeni materyaller insanların ellerinden işlerinin alınmasını ve işsizliği ortaya çıkarmaktadır ve bu yeni teknoloji öğrenilmiş çaresizliği tetikleyerek yeni bir rol üstlenmiştir. Böyle durumlarda örgütlerin ve bireylerin gelişen teknolojilere yönelik bu kontrolsüz gelişime karşı çeşitli önlem almaları gerekmektedir (Kümbül Güler 2006).

1.12. Öğrenilmiş Çaresizliğe Yol Açan Bireysel Faktörler

Bireysel nedenler kişiden kişiye değiştiği gibi çevresel faktörlere ve evrensel faktörlere göre de değişiklik gösterebilir. Yapılan çalışmalar evrensel çaresizlik hissinden ziyade kişisel çaresizlik hissinin kontrol edilemeyen durumları daha iyi açıkladığını ve daha geniş çapta ele alınabileceğini göstermiştir (Schepman ve Richmond 2003).

Öğrenilmiş çaresizliğe kapılmış olan insanlar kolayca vazgeçme ve sık sık başarısızlık durumlarıyla çoğu zaman karşı karşıya kalabilmektedirler (Firmin ve ark 2004). Öğrenilmiş çaresizliğe karşı deneyim sahibi olan bireyler kendi öz değerlendirmelerini yapabilir ve bazı konularda eksiklerini görebilirler. Kendi yeteneklerini gözlemleyip yeteneklerinde bir düşüş olup olmadığını tespit edebilirler. Zeka, sözel yetenek, sayısal yetenek, bellek, genel yetenek ve problem çözme gibi yeteneklerin eğitsel yetenekle de ilgili olduğu belirlenmiştir (Matherly 1985).

1.12.1. Cinsiyet

Cinsiyet faktörü açısından öğrenilmiş çaresizlik kavramıyla ilgili yapılan bazı çalışmalarda bakıldığında, sabit olmamakla birlikte genel olarak bulunan sonuçların kadınların daha fazla öğrenilmiş çaresizlik duygusuna sahip olduğu yönündedir. Ancak bu süreçte stresin yol açtığı psikolojik sorunlar açısından bakıldığında erkeklerin kadınlara göre daha dayanıklı olduğu ve kadınların hassas olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Dalla ve ark 2008).

Bununla birlikte yapılan bir çalışmada 10-16 yaş grupları arasındaki çocuklarda ise erkeklerin kızlara göre daha fazla öğrenilmiş çaresizlik eğilimleri olduğu da gözlemlenmiştir (Valas 2001).

1.12.2. İyimserlik/ Kötümserlik

İnsanların yaşadıkları olaylara verdikleri nedensel tepkiler ve açıklamalar sonucunda ortaya çıkan kişisel özellikleri iyimserlik ve kötümserlik olarak adlandırılır. İyimserlik kavramı genellikle meydana gelen kötü durumların yanı sıra daha çok iyi durumları ve iyiye yönlendirecek durumları algılamaya yönelik temel bir yönelim şeklinde tanımlanır (Kümbül Güler 2006). Kötümserlik kavramı ise birey karışık bir ruh hali içerisinde iken büyük bir zihinsel bozukluk veya depresyonun hafif bir uyarlaması şeklinde tanımlanmaktadır (Seligman 2007).

Kötümserlik kavramı depresyonu içine alan bazı olumsuz durumlar içerir. Bunun yanında iyimserlik kavramı ise bireyin kendi psikolojisini iyi hissetmesiyle sonuçlanan durumları içermektedir. Kötümser bakış açısı çalışanları öğrenilmiş çaresizliğe daha fazla yönlendirdiği için örgüt içerisinde iyimser bir bakış açısının rol oynaması büyük önem arz etmektedir (Kümbül Güler 2006).

1.12.3. Yükleme Şekli/ Yükleme Teorisi (Attribution Theory)

Temelde insanlar birbirlerine yükleme yaparak iki ana ihtiyaçlarını giderirler. Bunlardan birisi tutarlı olarak hassas bir bakış açısına sahip olabilmek, bir diğeri ise sosyal çevresinde bir hakimiyet elde etmektir. Böyle gereksinimlerin giderilmesinin temel amacı insanların ne tür davranacaklarının öngörülmesidir. Şayet insanların tavır ve tutumlarını daha önceden bilebilirsek dünyada daha tutarlı, dengeli ve duyarlı yaşayabilme ve kontrol sağlayabilme imkanına sahip olabiliriz. Nedensel

açıklamalara bakıldığında meydana gelen olayların ve tepkilerin sebepleri açıklandığı zaman yapılan yüklemelerde başta gelen durum, yapılan söylemin odak noktası olduğu alandır. İnsanlar bir durumu genellikle içsel durumlara bağlayarak açıklamaktadırlar. Bir kişinin içsel özelliklerinden yani kişilik özellikleri, tutumları, yetenekleri, çabaları ve ruh halinden kaynaklanan durumlara içsel yükleme; davranışın nedenini kişinin kendisi haricinde gerçekleştiği bir olay ya da davranışa ise dışsal yükleme denir (Kağıtçıbaşı 1999).

1.12.4. Bireyin İşi ile İlgili Özellikleri

İnsanların geçmişte yaşadıkları işle ilgili deneyimleri ve iş performansları, işle ilgili durumlarda öğrenilmiş çaresizliği etkilemektedir. Daha önce işten çıkarılmış insanların kendilerine olan güvenlerini kaybettikleri, kendilerini yeterli görme ve öz yeterlilik seviyelerinde bir azalmanın görüldüğü, depresif duygularının artıp bunun yanında umutsuzluk ve çaresizlik duygularına saplandıkları görülmüştür. Bunun yanında insanların geçmişte olumsuz durumlar deneyimlemesi, öğrenilmiş çaresizlik nedeniyle bunun gelecekte de tekrar ortaya çıkabilmesine sebep olmaktadır (Kümbül Güler 2006).

1.13. Öğrenilmiş Çaresizlik İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Kılıç (1991) yaptığı çalışmasında üniversite sınav puanlarına yönelik ve akademik hayatındaki başarısına bakarak, elde edilen başarıyla öğrenilmiş çaresizlik arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Sınav puanı yüksek olan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri düşük çıkarken; sınav puanı düşük olan öğrencilerin ise öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Başka bir çalışmada ise ilköğretim öğrencilerinin öğrenilmiş çaresizlik, sınav kaygısı ve akademik başarının ilişkisini ölçmek amaçlanmıştır. Bununla birlikte çalışmada öğrenilmiş çaresizlik biçiminin ve sınav kaygısının öğrencilerde görülme sıklığı da incelenmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında öğrenilmiş çaresizlik ve sınav kaygısı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin odluğu görülmüştür. Öğrenilmiş çaresizlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha çok sınav kaygısı yaşadığı, öğrenilmiş çaresizlik ile akademik başarı arasındaki ilişkinin zayıf olduğu fakat cinsiyet faktörüne göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Akademik başarısı düşük erkek öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin hem akademik başarısı düşük

olan kız öğrencilerden hem de akademik başarısı yüksek olan erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınav kaygısı ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Gündoğdu 1994).

Lise öğrencilerinin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin cinsiyet, akademik başarı, yaş gibi faktörlerle incelenen bir başka çalışmada ise, cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin kız öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı faktörüne bakıldığında ise, düzeyi zayıf olan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri yüksek; başarı durumu yüksek olan öğrencilerin ise öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür (Oluklu 1997).

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı ile ilgili yapılan başka bir çalışmada ise ilkokul öğrencilerinin depresyon ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 404 kişi oluşturmuş olup, 202'si 5. sınıf 202'si ise 4. sınıf öğrencisidir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında depresyon düzeyi ve öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. (Uzbaş 1998).

Avcı (2008) yaptığı çalışmasında öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin akademik başarılarıyla öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri negatif yönlü bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Akademik başarı seviyeleri arttıkça öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin düştüğünü belirtmiştir.

Yalçınkaya (2019) Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerinde görev yapan spor yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmasında, spor yöneticilerinin öğrenilmiş çaresizliklerini cinsiyet ve yaş faktörlerine göre incelemiştir. Spor yöneticilerinin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri cinsiyet ve yaş faktörlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yaşın spor yöneticilerinin öğrenilmiş çaresizlik düzeyi üzerinde etkili bir değişken olmadığını belirtmiştir. Fakat dışsal kontrol edilemezlik boyutunda etkili bir değişken olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlardan farklı olarak ise Çelebi (2018) yapmış olduğu çalışmada yaşı büyük olan bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte Tuna

(2018) ve Keskin (2019) yaptıkları çalışmalarda yaşı genç olan bireylerin öğrenilmiş çaresizliği daha fazla yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır.

1.14. Beden Eğitimi

İnsanlarda beden, ruh, fikir, zihin, sosyal ve fiziksel olarak gelişim sağlayan, bireylerin yaşadıkları topluma faydalı bireyleri olarak yetiştirilmesini sağlayan faaliyet bütününe "beden eğitimi" adı verilir. İnsanların bedenen, ruhen ve fikren gelişmesini, organizmanın bütünlüğünü zedelemeden dengeli bir şekilde gelişmesini sağlayan, bireyin kendisine ve bulunduğu topluma yararlı bir insan olarak yetiştiren bilimsel beden faaliyetlerine beden eğitimi denir. Esasen amaç bireylerin toplum kurallarına uygun olarak yaşamasını, birbirleri ile ilişkilerinin gelişmesini, yardımsever, saygılı, dürüst bir birey olmasını ve insanların bedenen, ruhen ve zihinsel olarak gelişimini sağlamaktır. Beden eğitimi bireylerin sosyalleşebilmesi ve doğru kişiliği bulup onunla bütünleşebilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Temel olarak beden eğitimi bireylerin sağlığını, becerilerini geliştiren sosyal çevreye uyumlarını kolaylaştıran, şartlara ve bireylere göre kuralları esnetilebilen oyun ve eğlence odaklı tüm uygulamalara denir (Açak 2006).

1.15. Spor

Çok kapsamlı bir kavram olarak literatürde bulunan sporun tanımı hususunda birçok farklı görüş mevcuttur. Bunun nedeni ise sporun her insan, her grup ve her farklı branş için ayrı ayrı benimsenip uygulanmasıdır. Sözlükteki anlamına bakıldığında ise oyun, oyalanma ve işten uzaklaşma anlamına gelmektedir (Bayazıt 1998).

"Spor, bireyin fizyolojik ve psikolojik yönden sağlığını geliştiren, sosyal davranışlarını düzenleyen, zihinsel ve motorik belirli bir düzeye getiren biyolojik, pedagojik ve sosyal bir olgudur. Diğer bir ifadeyle spor, bireyin fikir, ruh ve bedenen gelişmesini ve bu öğeler arasında koordinasyonu ve sosyalleşmeyi sağlayan bir olgudur" (Yetim 2006).

Erkal ise sporu, " uğraşanları açısından yarışma kazanmaya dönük, fiziksel, zihinsel ve teknik bir çaba; izleyenler açısından heyecan ve istek duygusu kazandıran

bir süreç ve anatomi, ortopedi, biyomekanik, psikoloji gibi bilim dallarının yardımı ile gelişen, sürdürülen bir bilimsel olgu" olarak tanımlamıştır (Zorba 2006).

Spor bireylere hem ruh hem de beden açısından huzur, sağlık ve mutluluk sağlayan bir olgudur. Bireyleri sağlık, dayanıklılık, sürat, kuvvet ve zihinsel açıdan geliştirmek sporun temel amacıdır. Spor aynı zamanda bireylerin bedenen ve ruhen gelişimlerine katkıda bulunduğu gibi toplumlar arasında da barışı destekleyen, temelleri sağlam ilişkilerin kurulmasını sağlayan önemli bir politika aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Spor kavramı esasen beden eğitimi faaliyetlerinin farklı spor dallarında özelleştirilerek maksimum seviyede fizyolojik, psikolojik ve teknik gerektiren, rekabet odaklı ve belirli kuralları olan bir olgudur. Bu yüzden fiziksel açıdan daha yatkın bireylerin seçilmesi ve bu bireylerin gerekli şekilde antrenman yaptırılarak kazanma arzusunun artırılıp fiziksel şartlarının sağladığı maksimal seviyeye getirilmesi önemli bir husustur (Atlı 2008).

1.16. Beden Eğitimi ve Spor

Beden eğitimi ve spor kavramları birbirinden ayrı düşünülemeyen ve birbirini tamamlayan kavramlar olmakla birlikte bireylerin bedenen, ruhen, zihnen gelişimini amaçlayan ve bu belirtilen ögeler arasında gerekli koordinasyonu sağlayan bir bilim dalıdır. İnsanları her yönüyle geliştirmek ve güçlü bir irade sahibi yapmak beden eğitimi ve sporun esas hedeflerinden birisidir. Sosyoekonomik kalkınmanın ana elemanları içerisinde bulunan beden eğitimi ve spor kavramı bireylerin keşfedilmemiş yönleriyle beraber yaratıcı yönlerini de hareketlendiren mühim etkenlerden birisidir (Bayazıt 1998).

1.17. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Amaçları

Bu amaçlar kişisel, sosyal ve ekonomik sıralanabilir:

Kişisel Amaçları: Beden eğitimi ve sporun kişisel yönden amacı bireylere bedensel, ruhsal, ve estetik yönden fayda sağlamaktır. Oyunlarda ve müsabakalarda meydana gelebilecek sakatlanmalara karşı ilkyardım, düzenli günlük yaşantı, dengeli bir beslenme, düzenli uyku, kötü alışkanlıklardan vazgeçme, ahlaki ve kültürel değerlere sahip olma gibi çeşitli faydalar da sağlamaktadır.

Sosyal Amaçları: Bireylerin toplumda bir sosyal rol kazanmasında büyük önem arz eden bir olgu olarak karşımıza çıkan beden eğitimi ve spor kavramı aynı zamanda kişilerin çevre edinmesi ve işbölümü içerisinde düzen sağlamaları gibi faydalarıyla da önem arz etmektedir.

Ekonomik Amaçları: İnsanların iş hayatlarındaki yaratıcı düşünceyi artırması gibi faydaları olan beden eğitimi ve sporun bununla birlikte kişilerdeki görev ve sorumluluğu geliştiren faydaları da mevcuttur. Bireyleri kişisel yönden geliştirerek daha doğru ve sağlıklı harcamalar yapmasına katkı sağlamaktadır (Bayazıt 1998).

1.18. Beden Eğitimi Bölümlerine Girecek Öğrencilerde Aranan Fiziksel Performans Özellikleri

Spor Bilimleri Fakültesi, Beden eğitimi ve Spor Yüksekokulu ve beden eğitimi bölümlerinin özel yetenek sınavlarında adaylardan istenen belirli fiziksel performans özellikleri mevcuttur.

1.18.1. Kuvvet

Esas olarak kasların kasılma gücüne bağlı olan kuvvet, vücudun bir dirence karşı uyguladığı temel motorik özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır (Morehouse ve Miller 1971).

Literatürde kuvvet kavramının çeşitli tanımlamaları mevcuttur. Hollman'a göre “bir direnç ile karşı karşıya kalan kasın kasılabilme ya da bu direnç karşısında belirli bir ölçüde dayanabilme yeteneğidir” (Hollmann 1972). Nett, kuvveti “bir kasın gerilme ve gevşeme yolu ile bir dirence karşı koyma özelliği” olarak tanımlamıştır (Nett 1970).

Antrenman bilimi açısından kuvvet, maksimal kuvvet, çabuk kuvvet ve kuvvette devamlılık şeklinde gruplandırılmıştır (Harre (1982).

Maksimal kuvvet: Vücutta bulunan sinir-kas sisteminde istemli kasılmalar sonucunda kaldırabilen en yüksek ağırlığın kaldırılabilmesi olarak düşünülmektedir. Bir başka deyişle, sinir-kas sisteminin istemli olarak kasılmasıyla ortaya çıkardığı en büyük kuvvet olarak tanımlanmaktadır.

Çabuk kuvvet: Vücuttaki sinir-kas sisteminin çok hızlı bir şekilde kasılmasıyla direnci yenebilme yeteneği veya bir sporcunun meydana gelen dirence karşı koyabilmesi için yüksek bir hızla kasılma yeteneği olarak tanımlanabilir.

Kuvvette devamlılık: Organizmanın yorgunluklara karşı koyma yeteneği veya sporcunun uzun süren güç performanslarında yorgunluğa karşı tolerans düzeyi olarak tanımlanmaktadır.

Temel motorik özelliklerden biri olan kuvvet bireylerin sportif güç ve verimini sağlayan bir kavram olmakla beraber zamana dayalı olarak yapılan özel yetenek sınavlarında da yeteneklerin ön plana çıkmasında önemli bir rol oynamaktadır (Bayazıt 1998).

1.18.2. Sürat

İnsanların kendilerini bir yerden başka bir yere en yüksek hızla hareket ettirme yetenekleridir. Çabukluk ve çabuk kuvvet kavramları ile de yakın ilişkilidir (Sevim 1977).

Sürat, hareketleri mümkün olan en hızlı şekilde yapabilme becerisi şeklinde tanımlanır. Süratle ilgili müsabakalarda gerekli kas odaklı ve işlevsel şartlar genetik ve çeşitli faktörlerin ürünüdür. Sürat antrenmanlarıyla elde edilen verimlilik, kuvvet ve dayanıklılık antrenmanlarıyla elde edilen verimliliğe göre daha düşük olmaktadır. Bu açıdan ele alındığında süratle ilgili spor dallarında sürat çalışmaları, antrenmanın geneline bakıldığı zaman diğer çalışmalara göre daha az yer kaplamaktadır. Ancak bu durum yalnızca teknik oranı düşük olan hareket ve çalışmalarda geçerli olmaktadır. Teknik oranın hareketle birlikte artması, sürati geliştirebilme olanağını da artırmaktadır. Bu artış teknik seviyenin atmasıyla elde edilir ve bununla birlikte özellikle başlangıç dönemlerinde daha fazla olmaktadır. Bir insan özelliği olarak kendine has çok yönlü özellikleriyle kompleks bir yapıya sahip olan sürat kavramı zamana dayalı olarak yapılan özel yetenek sınavlarında, zamanı daha iyi kullanabilmek için gerekli olan temel motorik özelliklerden birisidir (Açıkada 1990).

1.18.3. Dayanıklılık

Vücudun sürekli hareketliliğinin sebep olduğu streslere dayanma yeteneği olarak tanımlanabilir. Bir başka ifadeyle uzun süreli sportif yüklenmelerde yorgunluğa karşı koyabilme yeteneğidir (Akgün 1973).

Dayanıklılık kavramında dört farklı faktör mevcuttur. Bunlar dolaşım-solunum, sürat, kassal yapı ve vücut yapısıdır. Vücudu yoran işlerde dayanıklılık; vücudun oksijen kullanma yeteneğine, oksijen kapasitesine ve biriken laktik asit ile karbondioksitin vücuttan uzaklaştırılmasına bağlıdır. Kılcal damar sayılarında artışlara sebep olan dayanıklılık antrenmanları bu sebeple kaslara oksijen ve enerji getirilmesini aynı zamanda da metabolizma ürünlerinin kaslardan uzaklaştırılmasını sağlamaktadır. Dayanıklılık; genel ve özel, aerobik ve anaerobik, kısa, orta ve uzun, dinamik ve statik, kuvvette devamlılık, çabuk kuvvette devamlılık, süratte devamlılık gibi çeşitli sınıflara ayrılmaktadır. Özel yetenek sınavlarında oluşturulan parkurlarda genel, özel, aerobik, anaerobik, kısa, orta, uzun, dinamik, statik, kuvvette devamlılık gibi zaman merkezli olarak uygulanan testlerle adayların yetenekleri değerlendirilmektedir (Açıkada 1990).

1.18.4. Hareketlilik

Bireylerin hareketleri eklemlerinin ve kaslarının yeterli olduğu oranda geniş açıyla ve farklı yönlere uygulayabilme yeteneğidir. Bu kavram yapılan sporun türüne göre önem kazanmakta ve farklı spor türlerinde tamamlayıcı bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu hareketlerin genişliği kasların kuvvetine ve gerilme yeteneklerine bağlıdır. Antrenmanlarda uygulanan germe ve esnetme hareketleri doğru şekillerde uygulanırsa kapsamlı bir hareket genişliğine ulaşılabilir. Tüm vücuttaki eklemlerde hareket yeteneğinin oluşması sonucu sporcuların başarıyla hareketleri yapabilmeleri gözlemlenmektedir. Eklemler bütün hareketleri yapabilme yönünde geliştirilmeli ve hareketliliğin önemli olduğu spor branşlarında amaca, yoğunluğa uygun şekillerde yüklemeler yapılmalıdır. Germe ve esnetme çalışmalarında yapılan yanlış hareketler asgari düzeye indirilerek en doğru şekilde yapılmaya özen gösterilmelidir. Hareketlilikle ilgili aktif ve pasif, dinamik ve statik, genel ve özel olarak çeşitli sınıflandırmalar yapılabilmektedir. Böylece istenilen

düzeyde ve açıda farklı yönlere hareket uygulayabilen bireyler özel yetenek sınavlarında daha başarılı olabilmektedirler (Sevim 1992).

1.18.5. Beceri ve koordinasyon

Mümkün olan en kısa zamanda yapılması zor olan hareket ve becerileri öğrenerek, başka durum ve zamanlarda amaca uygun, çabuk bir biçimde uygulamaya dökebilme yeteneğidir. Her hareketin doğru bir biçimde birbirini izlemesi ve istenilen kuvvette meydana getirilmesi gerekmektedir. Sportif hareketler genellikle branşlara göre uygulama zorlukları içermektedir. Bu hareketleri yapabilmek için sinir akımları ile belirli kas grupları kasılmakta ve çalışmaktadır. Merkezi sinir sisteminden kaslara doğru giden emir verici sinirler kasların istenen hareketi uygulamasını sağlamaktadır. Bu meydana gelen sisteme ise koordinasyon denir (Sevim 1992).

Performansın en önemli ögelerinden biri olan beceri, uygulamayı yapan kişiye az güç sarf ederek çok iş yapabilme imkanı sunar. Ayrıca mevcut kas grupları arasında iyi bir koordinasyonun olması beceri gelişiminde büyük öneme sahiptir. Bir işin kolay bir şekilde yapılması beceriyle yapılmış bir hareketin göstergesidir. Becerili bir vücut merkezden sinirlere emirleri beceriyi düzgün bir şekilde yaptıracak miktarda vermektedir. Bir cimnastikçinin, tramplenden suya atlayan bir yüzücünün, iyi smaç vurabilen bir voleybolcunun başarısı iyi derecede beceri ve birbiri ile koordineli hareketlerden oluşmaktadır. Beceri ile yapılan bir yüzmede kol ve ayaklarla suya uygulanmış olan ilerleme kuvveti, hep aynı ve etkili bir şekilde olmaktadır. Beceriksiz bir yüzücü ise aynı süratle yüzse bile, hareketleri uygulayışındaki yanlışlıklar nedeniyle çok daha fazla enerjiye ihtiyaç duyacaktır (Morehouse ve Miller 1971).

1.19. Türkiye'de Yükseköğretime Geçiş Süreci ve Yapılan Uygulamalar

Seçme ve yerleştirme denildiğinde birçok ülkede akla gelen ilk uygulama giriş sınavları olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde sistemin genel yapısı içerisinde ilköğretimden ortaöğretime geçiş genellikle sınavsız yapılmaktadır. Ortaöğretimden yükseköğretime geçiş uygulamaları ise tamamen farklıdır. Kurumlar en yetenekliler ile bu kademede bir eğitim sürecinden geçmesi gerekenleri seçmek ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak gibi sebeplerle yükseköğretime geçiş sürecinde

bireyleri çeşitli sınavlara tabii tutmaktadırlar. Yükseköğretim kurumlarının temel amacı, bu kademelerde uygulanan programlar vasıtasıyla insanlara, ülkenin kalkınmasına ve gelişmesine destek olacak bir mesleki bilgi ve beceri kazandırarak, bununla birlikte de yüksek düzeyde bilimsel çalışmalar ve araştırmalar yaptırmaktır. Günümüzde yükseköğretime geçişte merkezi yerleştirme sınavı uygulanmaktadır. Buna ek olarak özel yetenek sınavlarıyla da yükseköğretim kurumlarına öğrenci alınmaktadır. Beden eğitimi, güzel sanatlar ve konservatuvar yetenekli bireyleri seçmeyi amaçlayan yükseköğretim kurumları belirlenen taban puanlarına ek olarak özel yetenek sınavları yapmaktadır (Nasuhoğlu 1977).

1.20. Spor Bilimleri Fakülteleri ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okullarının Özel Yetenek Sınavları

Yükseköğretim kurumlarında öğrenci alımı yaparken seçme ve yerleştirme sınavları, öğrenciler ve sınav yapan kurumlar açısından büyük önem taşımaktadır. Öğrenciler için gelecekle ilgili kararların mantıklı ve doğru olması, onların hem başarı hem de yeteneklerine uygun bir şekilde eğitim alabilmelerine olanak sağlamaktadır. Bu nedenle bireylere verilecek olan eğitimdeki temel amaç; düşünebilen, kısa sürede problemleri çözebilen, becerili, yetenekli, davranışları, kültürel değerleri ve sosyal çevre ilişkileri iyi olan bireyler yetiştirmektir (Güzeller ve Kelecioğlu 2006).

Bu temel amaçla hareket ederek beden eğitimi ve spor yüksekokulu bölümleri ile spor bilimleri fakültelerinin bölümlerine öğrenci seçme sınavları ve özel yetenek sınavlarıyla alım yapılmaktadır. Bu sınavlardaki asıl amaç ise başvuran öğrenciler arasından yetenekli ve başarılı olabilecek olanların ayrıştırılabilmesidir (Peker 2003).

Bu kurumlar için herhangi bir puan türünden azami puan almış adayların başvuru yapabileceklerine yükseköğretim kurumu karar vermektedir. Sınavların kaç aşamadan, hangi konudan oluşacağı, her aşamanın kapsamı, teknik ve süre ile ilgili hususlara ise kurumun belirlediği sınav komisyonu karar vermektedir. Bu nedenlerden dolayı özel yetenek sınavlarında uygulama bakımından varılmış ortak bir karar noktası bulunmamaktadır. Her üniversite kendi kriterlerini belirlemektedir. İhtiyaç duyduğu yetenekler doğrultusunda sınav yönetmeliğini belirleme ve değiştirme haklarına sahiptir (Başpınar ve Öğüş 1997).

Birkaç güne yayılan sınav uygulamaları sonuçlar ve performans açısından yanıltıcı olmaktadır ve bu tür değerlendirmeler öğrenci seçim süreçlerini de zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte sınavların karmaşıklık yaratma ihtimali ortaya çıkmakta ve dolayısıyla özel yetenek sınavlarının tartışmaya açık yönü gündeme gelmektedir. Çözüm olarak yükseköğretime geçiş puanı, orta öğretim başarı puanı ve buna benzer önemli kriterler dikkate alınarak özel yetenek sınavları daha objektif bir hale getirilebilir (Altınkurt 2006). Öğrencilerin akademik anlamda başarı ve başarısızlığı, öğrencinin kendisi, ailesi ve sosyal çevresiyle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle başarıya ulaşmış, kendini kanıtlamış yetenekli insanlar yetiştirmek toplumların kalkınmasına ve gelişmesine önemli faydalar sağlayacaktır (Yıldırım 2000).

1.21. Üniversitelerin Genel Olarak Özel Yetenek Sınav Sistemleri

Çoğu Üniversite kendi kaliteli ve yetenekli öğrenciyi ayırt edebilmek için belirlediği sistemlerde özel yetenek sınavları yapmaktadır. Temelde öğrenci alımı için uygulanan özel yetenek sınavları görülse de içerik olarak farklılaşmaktadırlar. Bazı üniversitelerin yetenek sınavlarında branş faktörü ön plandayken, bazı üniversitelerde ise atletizm koşuları veya koordinasyon parkuru ön planda olmaktadır. Üniversiteler yetenek sınavlarının bir kısmını ayrı ayrı günlerde, bir kısmını da aynı gün içerisinde yapabilmektedir. Başlıca sınav sistemleri şunlardır;

Uzun ve Orta Mesafe Koşuları

Hız Testi Koşuları

Sağlık Topu Atma ve 3 Adım Sıçrama Sınavları

Koordinasyon Parkuru Sınavları

Branş Sınavları

Dayanıklılık Testi Sınavları

Branş Koordinasyonu Parkur Sınavları

Bazı Üniversitelerde Uygulanan Sözlü Mülakat Sınavları (Hacıoğlu 2017).

İncelenen alan yazın değerlendirildiğinde problem çözme becerilerinin ve öğrenilmiş çaresizlik kavramının spor alanında incelenmesinin farklı bir bakış açısı oluşturabileceği düşünülmüş, Spor Bilimleri Fakültesi yetenek sınavına giren aday öğrenciler ile bu sınavda başarılı olup okula kayıt hakkı kazanan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik ve problem çözme becerileri düzeylerindeki farklılıkların belirlenmesi amaçlanmıştır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi özel yetenek sınavına giren ve sınavı kazanan öğrencilerin problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin incelenmesi, bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla nicel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yapılmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Özel yetenek sınavına giren öğrencilere uygulanan problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik ölçeğiyle bireylerin cinsiyet, yaş, daha önce kurs alma, sporculuk lise türü, spor türü, kazanma ve kaybetme durumlarının araştırıldığı bu çalışmada karşılaştırma modeli uygulanmıştır.

Araştırmanın amacına uygun olarak problem çözme becerileri ölçeği ve öğrenilmiş çaresizlik ölçeği sınav öncesi ve sınav sonrası olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Sonuç olarak araştırmanın bağımlı değişkeni problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik düzeyleridir. Bağımsız değişkenler ise cinsiyet, yaş, daha önce kurs alma, sporculuk lise türü, spor türü, kazanma ve kaybetme durumlarıdır.

2.2. Evren ve Örneklem

Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi özel yetenek sınavına giren öğrencilerin problem çözme becerilerinin ve öğrenilmiş çaresizlik durumlarının karşılaştırıldığı bu çalışmanın evrenini Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili okullarda özel yetenek sınavına giren öğrenciler oluştururken; örneklem grubunu ise Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde 2019-2020 öğretim yılında yetenek sınavına giren toplam 1325 kişi ve bu sınavı kazanan 200 öğrenci oluşturmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmanın amacı doğrultusunda, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek ve katılımcıların hakkında bilgi elde edebilmek için demografik bilgi formu geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda, katılımcıların; cinsiyet, yaş, daha önce kurs alma, sporculuk, lise türü ve spor türü ile ilgili bilgileri elde edebilmek için net ifadelere yer verilmiştir.

2.3.2. Problem Çözme Beceri Ölçeği

Problem çözme beceri ölçeği (PÇBÖ), öğrencilerin bir zorluk yaşamaları durumunda problem çözme becerilerini belirlemek için kullanılmıştır. Bunun için tüm katılımcılara Causey ve Dubow (1992) tarafından geliştirilen Problem Çözme Beceri Ölçeği uygulanmıştır.

Bu araç, akademik başarısızlıkla baş etme yeterliliğini ölçmek için kullanılmıştır. Ölçek, "Okulda kötü bir not aldığımda, normalde aldığımdan daha kötüsü, genellikle…" şeklinde genel bir ifadenin ardından 22 ana maddeyi içermektedir. Asla (1), çok sık değil (2), bazen (3), oldukça sık (4) ve her zaman (5) yanıtları ile beş puanlık bir ölçektir. Ölçeğin niteliğine uygun olarak, öğrencilerden ilgili stratejilere başvurma sıklığını belirlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin yanıtları, sorunla başa çıkma olasılıkları konusunda ipucu vermeye çalışmıştır. Öğrencilerin akademik sorunlarını nasıl çözmeye çalıştıklarıyla ilgili ve başa çıkma tarzlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan ölçek yaklaşma ve kaçınma stillerine odaklanmıştır. Bu nedenle, katılımcıların sorunlara karşı aktif ya da pasif tutum başa çıkma stratejileri seçtikleri tespit edilmiştir. 3, 6, 9, 12, 15 ve 18. maddeler kaçınma alt boyutuna aittir. 1, 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22 maddeleri ise yaklaşma alt boyutuna aittir.

2.3.3. Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği

Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği (ÖÇÖ), Quinless ve Nelson (1988) tarafından geliştirilmiş, Yavaş (2012) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Bu ölçeğin maddeleri; "Her Zaman = 5, Çoğu Zaman = 4, Bazen = 3, Çok Nadir = 2 ve Hiçbir Zaman = 1" olarak puanlanacaktır. Ölçekten elde edilen toplam puanlar arttıkça öğrenilmiş çaresizlik düzeyi artmaktadır. Ölçek maddelerinden 2. madde, 5. madde, 6. madde, 10. madde, 12. madde, 14. madde, 15. madde, 16. madde ve 20. madde öğrenilmiş çaresizlik kapsamında "olumsuz ifade" olarak algılandığı için, bu maddelerin puanı tersine çevrilerek diğer maddelerle toplanacaktır. Bireyin puanının fazla olması, yüksek öğrenilmiş çaresizlik algısına sahip olduğunu göstermektedir. 2, 5, 6, 10, 13, 14 ve 16. maddeler içsel kontrol edilebilirlik alt boyutuna aittir. 1, 3, 7, 8, 9, 11, 19 ve 21. maddeler ise dışsal kontrol edilemezlik alt boyutuna aittir.

2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşama araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden ön kayıt başvuru sürecindeki öğrencilere, ikinci aşama ise sınavı başarı ile tamamlayan ve kesin kayıt hakkı kazanarak eğitim öğretime başlayan öğrencilere aynı ölçek üzerinden ikinci kez uygulanarak gerçekleştirilmiştir.

2.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada kabul edilen varsayımlar aşağıdaki gibidir.

1. Araştırmada kullanılan problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik ölçeklerinin bireylerin becerilerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilmektedir.
2. Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.
3. Anket sonuçlarının objektif bir şekilde yansıtıldığı kabul edilmektedir.

2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2019-2020 eğitim öğretim yılı Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi özel yetenek sınavına katılan aday öğrencilere yapılan "Problem Çözme Becerileri" ve "Öğrenilmiş Çaresizlik" ölçekleri verileriyle sınırlıdır.
2. Özel yetenek sınavlarına ön kayıt başvurularının adayın yakınları tarafından gerçekleştirilebilir olması bazı adayların kendisine sınav öncesi erişimi engellemiştir.
3. İlk ve son ölçümleri yapılması planlanan okulu kazanan bireylerin, yakınları tarafından yapılan ön başvurularının yapılabilmesi ilk ölçümlerine ulaşılmasını sınırlandırmıştır.

2.7. Verilerin Analizi

Bu çalışmada öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği (sayıltıların test edilmesi), varyanslarının homojenliği test edildikten sonra betimleyici istatistik analizler ve sonrasında araştırma sorusuna cevap bulmak için değişkenler arası farkı göstermek amacıyla t testi ve varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analizlerin tümü IBM SPSS Statistic 16.0 programı kullanılarak yapılmıştır.

"Spor Bilimleri Fakültesi yetenek sınavına başvuran aday öğrenciler ile kesin kayıt hakkı kazanmış öğrenciler arasındaki öğrenilmiş çaresizlik ve problem çözme becerilerinin incelenmesi" başlıklı bu araştırma Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi 07/19/2019 tarih ve 70 sayılı Etik kurul kararı ile Etik Kurul Yönergesine uygunluğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın genel amacı doğrultusunda, katılımcılardan elde edilen verilen çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt problemlerine göre sıralanmış ve açıklanmıştır. Ölçekler öğrencilere sınav öncesi ve sınav sonrası olmak üzere tekrar şeklinde uygulanmıştır. Bu araçlar; problem çözme becerileri ölçeği ve öğrenilmiş çaresizlik ölçeğidir. Problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik ölçeklerinin sınav öncesi ve sınav sonrası ölçümlerinden alınmış olunan puanların karşılaştırılması ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

İlk olarak bireylerin cinsiyet, yaş, daha önce kurs alma, sporculuk, lise türü ve spor türü faktörlerine bağlı olarak analiz sonuçları verilmiştir. Daha sonra bireylerin kazanma faktörüne bağlı olarak analiz sonuçları karşılaştırılmıştır. Kazanan bireylerin ilk ve ikinci sonuçlarının karşılaştırılması verilmiştir. Son olarak da kazanan bireylerin kazanamayan bireylere göre karşılaştırmalı analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.1. Cinsiyet Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri

	Cinsiyet	n	x	Ss	t	p
Kaçınma	Kadın	317	2,34	0,72	-0,67	0,50
	Erkek	1008	2,37	0,75		
Yaklaşma	Kadın	317	3,81	0,58	0,58	0,55
	Erkek	1008	3,79	0,62		
Genel	Kadın	317	3,41	0,44	0,26	0,80
	Erkek	1008	3,40	0,45		

Katılımcıların problem çözme becerileri puanları cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Bağımsız gruplar t testi analizi sonucuna göre problem çözme becerileri kaçınma ve yaklaşma alt boyutları ile toplam ölçek puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 3.2. Cinsiyet Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri

	Cinsiyet	n	x	Ss	t	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Kadın	317	3,68	0,53	0,81	0,41
	Erkek	1008	3,65	0,54		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Kadın	317	3,79	0,67	0,36	0,71
	Erkek	1008	3,77	0,71		
Genel	Kadın	317	3,57	0,43	0,47	0,63
	Erkek	1008	3,56	0,46		

Katılımcıların öğrenilmiş çaresizlik puanları cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Bağımsız gruplar t testi analizi sonucuna göre öğrenilmiş çaresizlik içsel kontrol edilebilirlik ile dışsal kontrol edilemezlik alt boyutları ve toplam ölçek puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (p> 0.05).

Tablo 3.3. Yaş Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri

	Yaş	n	x	Ss	F	p
Kaçınma	17-20 Yaş	944	2,34	0,73	1,32	0,27
	21-24 Yaş	333	2,40	0,76		
	25 ve Üzeri	48	2,26	0,76		
Yaklaşma	17-20 Yaş	944	3,78	0,62	1,13	0,32
	21-24 Yaş	333	3,84	0,58		
	25 ve Üzeri	48	3,80	0,70		
Genel	17-20 Yaş	944	3,39	0,45	2,19	0,11
	21-24 Yaş	333	3,45	0,44		
	25 ve Üzeri	48	3,39	0,49		

Katılımcıların yaş faktörüne bağlı problem çözme becerileri ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Belirlenen yaş gruplarına göre sonuçlar incelendiğinde problem çözme becerileri kaçınma ve yaklaşma alt boyutlarında ve genel toplam sonuçlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (p> 0.05).

Tablo 3.4. Yaş Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri

	Yaş	n	x	Ss	F	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	17-20 Yaş	944	3,67	0,52	2,53	0,08
	21-24 Yaş	333	3,62	0,58		
	25 ve Üzeri	48	3,79	0,60		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	17-20 Yaş	944	3,77	0,71	1,16	0,32
	21-24 Yaş	333	3,78	0,70		
	25 ve Üzeri	48	3,92	0,68		
Genel	17-20 Yaş	944	3,56	0,45	2,60	0,08
	21-24 Yaş	333	3,54	0,45		
	25 ve Üzeri	48	3,70	0,47		

Tablo 3.4.'e bakıldığında öğrenilmiş çaresizlik ölçeğinin yaş faktörüne göre yapılan analizi görülmektedir. Bu analizlerin sonuçları değerlendirildiğinde öğrenilmiş çaresizlik ölçeğinin içsel kontrol edilebilirlik ve dışsal kontrol edilemezlik alt boyutlarında ve genel toplam sonuçlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 3.5. Daha Önce Kurs Alma Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri

	Kurs Alma	n	x	Ss	t	p
Kaçınma	Evet	786	2,34	0,74	-0,80	0,43
	Hayır	539	2,38	0,74		
Yaklaşma	Evet	786	3,86	0,58	4,53	0,00*
	Hayır	539	3,70	0,64		
Genel	Evet	786	3,44	0,44	4,13	0,00*
	Hayır	539	3,34	0,46		

* ölçümler arası farklılık ($p < 0.05$).

Tablo 3.5. incelendiğinde çalışmaya katılan bireylerin daha önce kurs alma faktörüne göre yapılan t testi problem çözme becerileri puanları incelendiğinde problem çözme becerileri kaçınma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$);

yaklaşma alt boyutunda ve ölçeğin genel toplam puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (p< 0.05).

Tablo 3.6. Daha Önce Kurs Alma Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri

	Kurs Alma	n	x	Ss	t	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Evet	786	3,67	0,53	0,81	0,42
	Hayır	539	3,65	0,56		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Evet	786	3,80	0,69	1,25	0,22
	Hayır	539	3,75	0,73		
Genel	Evet	786	3,57	0,45	0,75	0,45
	Hayır	539	3,55	0,45		

Tablo 3.6.' da katılımcıların daha önce kurs alma faktörüne bağlı öğrenilmiş çaresizlik puanları incelendiğinde; öğrenilmiş çaresizlik içsel kontrol edilebilirlik, dışsal kontrol edilemezlik ve ölçeğin genel toplam puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (p> 0.05).

Tablo 3.7. Sporculuk Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri

	Sporculuk	n	x	Ss	t	p
Kaçınma	Sporcu	902	2,38	0,76	1,36	0,16
	Sporcu Değil	423	2,31	0,70		
Yaklaşma	Sporcu	902	3,81	0,60	1,56	0,11
	Sporcu Değil	423	3,75	0,62		
Genel	Sporcu	902	3,42	0,44	2,15	0,03*
	Sporcu Değil	423	3,36	0,46		

* ölçümler arası farklılık (p< 0.05).

Katılımcıların sporculuk faktörüne bağlı olarak yapılan ölçümler sonucunda 902 katılımcının sporcu, 423 katılımcının ise sporcu olmadığı belirlenmiştir. Bu ölçümler göz önüne alınarak yapılan sporculuk faktörüne bağlı bağımsız t testi sonuçlarına göre problem çözme becerileri kaçınma ve yaklaşma alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmezken (p> 0.05); ölçeğin genel toplam sonuçlarına bakıldığında sporcu olanların ortalama puanlarının sporcu olmayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiş olup anlamlı bir fark bulunmuştur (p< 0.05).

Tablo 3.8. Sporculuk Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri

	Sporculuk	n	x	Ss	t	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Sporcu	902	3,68	0,53	1,78	0,07
	Sporcu Değil	423	3,62	0,57		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Sporcu	902	3,79	0,72	1,10	0,26
	Sporcu Değil	423	3,75	0,66		
Genel	Sporcu	902	3,58	0,46	2,04	0,04*
	Sporcu Değil	423	3,52	0,43		

* ölçümler arası farklılık ($p< 0.05$).

Tablo 3.8.'de katılımcıların bağlı öğrenilmiş çaresizlik ölçeğinin sonuçları görülmektedir. Tablodan incelendiğinde öğrenilmiş çaresizlik içsel kontrol edilebilirlik ve dışsal kontrol edilemezlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p> 0.05$). Ancak genel toplam sonuçları göz önüne alındığında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup sporcu olan katılımcıların sporcu olmayanlara göre ortalama değerleri yüksek bulunmuştur ($p< 0.05$).

Tablo 3.9. Lise Türüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri

	Lise Türü	n	x	Ss	F	p
Kaçınma	Düz Lise	585	2,34	0,75	0,83	0,50
	Meslek Lisesi	396	2,34	0,72		
	İmam Hatip	165	2,45	0,74		
	Spor Lisesi	56	2,41	0,76		
	Özel Lise	123	2,35	0,73		
Yaklaşma	Düz Lise	585	3,81	0,61	0,59	0,67
	Meslek Lisesi	396	3,80	0,63		
	İmam Hatip	165	3,75	0,57		
	Spor Lisesi	56	3,76	0,62		
	Özel Lise	123	3,75	0,60		
Genel	Düz Lise	585	3,41	0,47	0,28	0,89
	Meslek Lisesi	396	3,40	0,46		
	İmam Hatip	165	3,39	0,43		
	Spor Lisesi	56	3,39	0,40		
	Özel Lise	123	3,37	0,41		

Katılımcıların öğrenim gördükleri lise türüne göre yapılan analiz sonuçları incelenmiştir. Bu analiz sonuçlarına göre katılımcıların dahil oldukları lise türüne göre problem çözme becerileri ölçeğinin alt boyutlarında ve genel toplam sonuçlarında bir farklılığa rastlamamıştır (p> 0.05).

Tablo 3.10. Lise Türüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri

	Lise Türü	n	x	Ss	F	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Düz Lise	585	3,68	0,54	2,33	0,05
	Meslek Lisesi	396	3,69	0,51		
	İmam Hatip	165	3,62	0,54		
	Spor Lisesi	56	3,51	0,61		
	Özel Lise	123	3,59	0,58		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Düz Lise	585	3,85	0,67[a]	4,72	0,00*
	Meslek Lisesi	396	3,74	0,74		
	İmam Hatip	165	3,69	0,69		
	Spor Lisesi	56	3,49	0,76[b]		
	Özel Lise	123	3,80	0,69[a]		
Genel	Düz Lise	585	3,60	0,44[a]	3,43	0,01*
	Meslek Lisesi	396	3,56	0,45		
	İmam Hatip	165	3,52	0,43		
	Spor Lisesi	56	3,39	0,54[b]		
	Özel Lise	123	3,54	0,49		

*, ab: Gruplar arası anlamlı farklılık (p<0.05).

Tablo 3.10.'a bakıldığında ise bireylerin öğrenim gördükleri lise türünde öğrenilmiş çaresizlik ölçeğinin içsel kontrol edilebilirlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmezken (p> 0.05); dışsal kontrol edilemezlik alt boyutunda ve genel toplam sonucunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Dışsal kontrol edilemezlik alt boyutunda düz lise ve özel lise grupları benzerlik gösterirken; bu grupların spor lisesi grubu ile anlamlı bir farklılığı olduğu tespit edilmiştir. Öğrenilmiş çaresizlik genel toplam sonuçlarına bakıldığında ise düz lise ve spor lisesine giden gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (p< 0.05).

Tablo 3.11. Spor Türü Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri

	Spor Türü	n	x	Ss	F	p
Kaçınma	Takım Sporu	603	2,38	0,76	0,77	0,47
	Bireysel Spor	315	2,38	0,74		
	Spor Yapmıyor	407	2,32	0,71		
Yaklaşma	Takım Sporu	603	3,82	0,59	1,62	0,20
	Bireysel Spor	315	3,78	0,62		
	Spor Yapmıyor	407	3,76	0,63		
Genel	Takım Sporu	603	3,43	0,44	2,54	0,08
	Bireysel Spor	315	3,40	0,45		
	Spor Yapmıyor	407	3,36	0,47		

Katılımcıların yaptıkları spor türüne göre analiz sonuçları tablo 3.11.'de belirtilmiştir. Takım sporu, bireysel spor ve spor yapmayan katılımcıların sonuçları incelendiğinde problem çözme becerileri ölçeği alt boyutlarında ve genel toplam sonuçlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > 0.05$).

Tablo 3.12. Spor Türü Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri

	Spor Türü	n	x	Ss	F	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Takım Sporu	603	3,67	0,53	1,29	0,28
	Bireysel Spor	315	3,69	0,53		
	Spor Yapmıyor	407	3,63	0,56		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Takım Sporu	603	3,80	0,70	0,49	0,61
	Bireysel Spor	315	3,76	0,76		
	Spor Yapmıyor	407	3,76	0,66		
Genel	Takım Sporu	603	3,58	0,45	1,35	0,26
	Bireysel Spor	315	3,57	0,47		
	Spor Yapmıyor	407	3,53	0,43		

Katılımcıların öğrenilmiş çaresizlik puanları yapılan spor türü değişkenine göre incelenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre öğrenilmiş çaresizlik içsel kontrol edilebilirlik ve dışsal kontrol edilemezlik alt boyutları ve toplam ölçek puanlarında spor türü değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 3.13. Kazanma Faktörüne Bağlı Problem Çözme Beceri Değişimleri

	Kazanma	n	x	Ss	t	p
Kaçınma	Kazanan	216	2,46	0,73	2,28	0,02*
	Kazanamayan	1109	2,34	0,74		
Yaklaşma	Kazanan	216	3,74	0,58	-1,44	0,14
	Kazanamayan	1109	3,80	0,62		
Genel	Kazanan	216	3,39	0,44	-0,38	0,70
	Kazanamayan	1109	3,40	0,46		

* ölçümler arası farklılık ($p< 0.05$).

Tablo 3.13.'te kazanma faktörüne bağlı problem çözme becerileri yaklaşma alt boyutunda ve genel toplam sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmezken ($p> 0.05$); kaçınma alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülüştür. Kazanan bireylerin ortalama değerlerinin kazanamayan bireylerin ortalama değerlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p< 0.05$).

Tablo 3.14. Kazanma Faktörüne Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Değişimleri

	Kazanma	n	x	Ss	t	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Kazanan	216	3,59	0,55	-1,98	0,04*
	Kazanamayan	1109	3,67	0,54		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Kazanan	216	3,61	0,74	-3,71	0,00*
	Kazanamayan	1109	3,81	0,69		
Genel	Kazanan	216	3,46	0,46	-3,48	0,00*
	Kazanamayan	1109	3,58	0,45		

* ölçümler arası farklılık ($p< 0.05$).

Kazanma faktörüne bağlı öğrenilmiş çaresizlik ölçeği alt boyutlarına ve genel toplam sonuçlarına bakıldığında, içsel kontrol edilebilirlik ve dışsal kontrol edilemezlik alt boyutlarında ve genel toplam sonuçlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. İçsel kontrol edilebilirlik alt boyutunda kazanamayan bireylerin ortalama değerlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dışsal kontrol edilemezlik alt boyutunda da kazanamayan bireylerin ortalama değerlerinin kazananlara nazaran daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel toplam sonuçlarına bakıldığında burada da

kazanamayan bireylerin ortalama puanlarının kazananlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($p< 0.05$). Ölçekten elde edilen toplam puanlar arttıkça öğrenilmiş çaresizlik düzeyi artmaktadır. Bu durumda kazanamayan bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.15. Sınavı Kazananların Problem Çözme Becerilerinin İlk ve Son Ölçüm Sonuçları

	İlk ve Son Test	n	x	Ss	t	p
Kaçınma	Problem Çözme İlk	200	2,48	0,74	0,81	0,42
	Problem Çözme Son	200	2,43	0,72		
Yaklaşma	Problem Çözme İlk	200	3,75	0,59	3,55	0,00*
	Problem Çözme Son	200	3,58	0,63		
Genel	Problem Çözme İlk	200	3,40	0,44	3,75	0,00*
	Problem Çözme Son	200	3,26	0,45		

* ölçümler arası farklılık ($p< 0.05$).

Tablo 3.15.'te sınavı kazanan bireylerin problem çözme becerisi ölçeğinin ilk ve son sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçlarına bakıldığında kaçınma alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüş olup ($p> 0.05$); yaklaşma alt boyutunda ve genel toplam sonuçlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yaklaşma alt boyutunda bireylerin ilk sonuçlardaki ortalama değerlerinin son sonuçlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Genel sonuçlara bakıldığında da ilk sonuçlardaki ortalama değerlerin son sonuçlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Tablo 3.16. Sınavı Kazananların Öğrenilmiş Çaresizlik Seviyelerinin İlk ve Son Ölçüm Sonuçları

	İlk ve Son Test	n	x	Ss	t	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Öğrenilmiş Çaresizlik İlk	200	3,59	0,56	-1,45	0,15
	Öğrenilmiş Çaresizlik Son	200	3,66	0,48		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Öğrenilmiş Çaresizlik İlk	200	3,62	0,73	-0,71	0,48
	Öğrenilmiş Çaresizlik Son	200	3,66	0,65		
Genel	Öğrenilmiş Çaresizlik İlk	200	3,46	0,47	-0,33	0,74
	Öğrenilmiş Çaresizlik Son	200	3,48	0,41		

Sınavı kazanan bireylerin yapmış oldukları öğrenilmiş çaresizlik ölçeğinin ilk ve son ölçümleri analiz edilmiştir. Ölçüm sonuçlarına bakıldığında ise öğrenilmiş çaresizlik ölçeğinin alt boyutlarında ve genel sonuçlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 3.17. Kazanan Kadınların Kaybeden Kadınlara Göre Problem Çözme Becerilerinin Değerleri

	Sınava Giren Kadınlar	n	x	Ss	t	p
Kaçınma	Kazanan Kadınlar	89	2,54	0,71	3,23	0,00*
	Kaybeden Kadınlar	228	2,25	0,70		
Yaklaşma	Kazanan Kadınlar	89	3,73	0,59	-1,63	0,16
	Kaybeden Kadınlar	228	3,84	0,58		
Genel	Kazanan Kadınlar	89	3,40	0,46	-0,12	0,90
	Kaybeden Kadınlar	228	3,41	0,44		

* ölçümler arası farklılık ($p<0.05$).

Kazanan kadınların kaybeden kadınlara göre problem çözme becerilerinin değerlerini gösteren tablo 3.17.'ye bakıldığında sınavı kazanan kadınların 89, kaybedenlerin ise 228 kişi olduğu görülmektedir. Kaçınma alt boyutuna bakıldığında kazanan kadınların kaybeden kadınlara göre problem çözme beceri puanları incelendiğinde

anlamlı bir farklılık görülmüştür (p< 0.05). Bununla birlikte problem çözme becerileri yaklaşma alt boyutunda ve ölçeğin genel toplam sonucunda ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir (p> 0.05).

Tablo 3.18. Kazanan Kadınların Kaybeden Kadınlara Göre Öğrenilmiş Çaresizlik Değerleri

	Sınava Giren Kadınlar	n	x	Ss	t	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Kazanan Kadınlar	89	3,66	0,55	-0,43	0,67
	Kaybeden Kadınlar	228	3,69	0,53		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Kazanan Kadınlar	89	3,67	0,67	-1,98	0,05*
	Kaybeden Kadınlar	228	3,83	0,67		
Genel	Kazanan Kadınlar	89	3,51	0,44	-1,46	0,15
	Kaybeden Kadınlar	228	3,59	0,43		

* ölçümler arası farklılık (p<0.05).

Kazanan kadınlar ve kaybeden kadınlarda öğrenilmiş çaresizlik ölçeği puanlarını gösteren tablo 3.18.'de öğrenilmiş çaresizlik ölçeği içsel kontrol edilebilirlik alt boyutu ve ölçeğin genel toplam sonuçlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (p> 0.05). Dışsal kontrol edilemezlik alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup kaybeden kadınların ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (p<0.05). Genel olarak bakıldığında kaybeden kadınların öğrenilmiş çaresizlik alt boyutlarında ve genel ortalama puanlarının kazanan kadınların puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 3.19. Kazanan Erkeklerin Kaybeden Erkeklere Göre Problem Çözme Becerilerinin Değerleri

	Sınava Giren Erkekler	n	x	Ss	t	p
Kaçınma	Kazanan Erkekler	127	2,41	0,73	0,70	0,48
	Kaybeden Erkekler	881	2,36	0,75		
Yaklaşma	Kazanan Erkekler	127	3,75	0,58	-0,83	0,41
	Kaybeden Erkekler	881	3,79	0,63		
Genel	Kazanan Erkekler	127	3,38	0,42	-0,48	0,63
	Kaybeden Erkekler	881	3,40	0,46		

Problem çözme becerileri ölçeğinin kazanma faktörüne göre analiz edildiği tablo 3.19.'da kaçınma, yaklaşma alt boyutlarında ve ölçeğin genel ortalama puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > 0.05$).

Tablo 3.20. Kazanan Erkeklerin Kaybeden Erkeklere Göre Öğrenilmiş Çaresizlik Değerleri

	Sınava Giren Erkekler	n	x	Ss	t	p
İçsel Kontrol Edilebilirlik	Kazanan Erkekler	127	3,54	0,56	-2,43	0,02*
	Kaybeden Erkekler	881	3,67	0,54		
Dışsal Kontrol Edilemezlik	Kazanan Erkekler	127	3,56	0,78	-3,55	0,00*
	Kaybeden Erkekler	881	3,80	0,70		
Genel	Kazanan Erkekler	127	3,43	0,48	-3,45	0,00*
	Kaybeden Erkekler	881	3,58	0,45		

* ölçümler arası farklılık ($p<0.05$).

Sınavı kazanan ve kazanamayan erkeklerin öğrenilmiş çaresizlik puanlarının gösterildiği tablo 3.20.'de kazanan erkekler ve kaybeden erkekler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrenilmiş çaresizlik ölçeğinin içsel kontrol edilebilirlik alt boyutunda kaybeden erkeklerin puanları kazanan erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur ($p< 0.05$). Dışsal kontrol edilemezlik alt boyutuna ve genel toplam sonuca bakıldığında burada da anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup kaybeden erkeklerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır ($p< 0.05$). Genel olarak bakıldığında kazanma faktörünün bireylerin

birbirleriyle öğrenilmiş çaresizlik boyutunda farklılaşmasına sebep olmaktadır. Kazanma ve kaybetme faktörünün bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine etki edebileceği görülmektedir. Kaybeden bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin daha yüksek olması, bu kişilerin daha önce de öğrenilmiş çaresizlik durumunu yaşamış olabileceğini ortaya koyabilir.

4. TARTIŞMA

"Spor Bilimleri Fakültesi yetenek sınavına başvuran aday öğrenciler ile kesin kayıt hakkı kazanmış öğrenciler arasındaki öğrenilmiş çaresizlik ve problem çözme becerilerinin incelenmesi" adlı çalışmada problem çözme becerileri, öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin ve demografik özellikler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı elde edilen bulgular doğrultusunda tartışılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda öncelikli olarak problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarının vurgulanması aşamasında bu bulgulara ulaşılmıştır.

Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde 2019-2020 eğitim öğretim döneminin başında özel yetenek sınavına giren aday öğrencilerin, problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik durumlarının cinsiyet, yaş, daha önce kurs alma, sporculuk lise türü, spor türü, kazanma ve kaybetme değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bu çalışma yapılmıştır. Bulgulardan yola çıkarak, cinsiyet değişkeni açısından problem çözme becerileri puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (Tablo 3.1.).

Yapılan literatür taraması incelendiğinde cinsiyet faktörü açısından çalışmamızla örtüşen sonuçlar bulunmuştur. Basmacı (1998) yaptığı çalışmasında üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir.

Ferah (2000) Kara Harp Okulu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, problem çözme beceri algıları ile problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini incelemiş ve anlamlı bir farklılığın bulunmadığını ifade etmiştir.

Katkat'ın (2001) yaptığı çalışmada ise çalışmamızla çelişen bir sonuç bulunmuştur. Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin problem çözme becerilerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda bireylerin cinsiyet değişkenine göre öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinde de anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 3.2.).

Benzer şekilde Prapavessis ve Carron (1988) tarafından gerçekleştirilmiş bir çalışmada bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri ile cinsiyet faktörün arasında anlamlı bir farklılık olmadığın sonucuna ulaşılmıştır.

Spor yapma alışkanlığının öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine etkilerinin incelendiği bir çalışmada cinsiyete göre öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Eliöz ve ark 2013).

Tablo 3.3.'e göre yaş değişkeni açısından öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarının alt boyutlarda ve genel toplam sonuçlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görüşmüştür.

Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelendiği bir çalışmada sınıflar arasında önemli bir farklılığın olduğu görülmüştür. Birinci sınıfta okuyan öğrencilerin problem çözme becerileri konusunda kendilerini dördüncü sınıftaki öğrencilere göre daha yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu da problem çözme becerilerinin yaşın artmasıyla gelişebileceğini ortaya koyabileceğini gösterebilir (Tümkaya ve İflazoglu 2000).

Lise düzeyindeki öğrencilerin problem çözme becerilerini ortaya koymak için Korkut (2002) yaptığı çalışmasında, yaş faktörüne göre bireylerin problem çözme becerilerini algılamada fark yarattığını tespit etmiştir.

Akpınar ve Akpınar (2017), bireylerin problem çözme becerilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmada problem çözme becerilerinin yaş faktörüne göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Tablo 3.4.'e göre, öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik puanlarında, alt boyutlarda ve genel toplam sonuçlarında yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Lise öğrencilerinin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin araştırıldığı bir çalışmada, öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin yaş faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Balyürek 1997).

Düzgün ve Hayalioğlu (2006) yapmış oldukları çalışmalarında, öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin yaş faktörüne bağlı olarak istatistiksel anlamda farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.

Çavuşoğlu (2007) yaş ve kamu sektöründe çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Bu durumdan yola çıkarak bireylerin çalışma süresi arttıkça çaba sarf etme oranı düştüğü yani öğrenilmiş çaresizlik durumuyla örtüşen bir davranış sergilediği gözlemlenmektedir.

Fırat (2009) yaptığı çalışmasında suça sürüklenmiş çocukların öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yaş faktörüne bağlı olarak incelemiştir. Elde ettiği sonuçlar neticesinde 12-15 yaş grubundaki çocukların öğrenilmiş çaresizlik puanları, 15-18 yaş grubundaki çocuklara göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Öğrencilerin problem çözme düzeyleri alt boyutları daha önce kurs alma değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu bulgulara göre öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha önce kurs alma faktöründen etkilendiği ve kurs alanların problemlere karşı daha çözüm odaklı davranabilecekleri söylenebilir (Tablo 3.5.).

Üstün ve Bozkurt (2003) çalışmalarında ilköğretim okul müdürlerinin kendilerini algılayışlarına göre problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörleri incelemiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında kurs veya seminerlere katılan okul yöneticilerinin problem çözme beceri düzeylerinin, daha az katılan yöneticilere göre daha fazla olduğu sonucu bulunmuştur.

Daha önceki deneyimlerle ilgili Özen ve Çelebi (2006) tarafından yapılan araştırmada; dağcılık eğitiminin, katılımcıların cinsiyet, doğa sporları tecrübesi ve kaya tırmanış tecrübesi değişkenleri açısından problem çözme beceri algı düzeyine anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Sadece kaya tırmanış tecrübesi olan katılımcıların olmayan katılımcılara göre daha iyi problem çözme beceri algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri üzerinde daha önce kurs veya eğitici seminer alma faktörüne göre yapılan araştırmada, daha çok kurs veya

seminere katılan bireylerin problem çözme becerilerinin daha az katılanlara göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir (Koçak ve Eves 2010).

Yıldız ve Ekşisu (2011) lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma sonuçlarında problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitime katılan öğrencilerin, problem çözme beceri eğitim almayanlara göre istatiksel açıdan anlamlı olarak farklı olduğunu tespit etmişlerdir.

Bunula birlikte daha önce kurs alma değişkenine göre öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine bakıldığında ise beden eğitimi hazırlık kursu alan ve almayan bireyler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 3.6.).

Alanla ilgili literatür incelendiğinde 5. sınıf öğrencileri üzerinde öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili yapılan araştırma bulgularına göre ders dışı destek alan ve ders dışı destek almayan bireyler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlar incelendiğinde ders dışı dershane, kurs ve özel ders gibi destek alan bireylerin hiçbir destek almayan bireylere göre öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin daha az olduğu tespit edilmiştir (Dilci ve Mermer 2013).

Elde edilen sonuçlara bakıldığında sınav öncesi sınava yönelik eğitim alan bireylerin daha önce tecrübesi olmayan bireylere göre problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu, dolayısıyla buna paralel olarak öğrenilmiş çaresizlik ile başa çıkmada daha başarılı oldukları görülmüştür.

Sporculuk faktörünün problem çözme becerileri üzerindeki etkisine bakıldığında sporcu olanların sporcu olmayan bireylere göre genel toplam sonuçlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Tablo 3.7.).

Spor yapan ve yapmayan bireylerin problem çözme becerileri inceleyen Akandere ve arkadaşları (2005) cinsiyetler arası anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Spor yapan kız öğrenciler ile spor yapmayan kız öğrenciler arasında da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Spor yapmayan kız ve erkek öğrencilerin analiz sonuçlarına bakıldığında ise spor yapmayan kız öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarının spor yapmayan erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında spor yapan ve yapmayan erkekler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Şenduran ve Amman (2006), sporcu olan ve olmayan ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme yaklaşımlarını inceledikleri çalışmalarında, sporcu öğrencilerin sporcu olmayan öğrencilere göre problemlere karşı planlı ve kendine güvenen yaklaşımı daha çok kullandıkları belirlemişlerdir. Diğer problem çözme yaklaşımları olan aceleci, kaçınan, değerlendirici ve düşünen yaklaşım tutumlarında öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sporcu olan öğrencilerin problem çözme becerilerinin sporcu olmayanlara göre daha sıklıkla ve etkili bir şekilde kullandıkları tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir başka çalışmada problem çözme becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada sonuçlarına bakıldığında düşünen, kaçıngan, değerlendirici, kendine güvenli ve planlı yaklaşım açısından sporculukları devam eden öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tekin ve ark 2007).

Türkçapar (2009) Beden Eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmasında, Beden Eğitimi bölümündeki öğrencilerin problem çözme becerileri ile boş zamanlarında tercih ettikleri faaliyet türleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.

Ortaöğretimde lisanslı olarak spor yapan ve yapmayan bireylerin problem çözme becerilerinin incelendiği bir çalışmada, lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin problem çözme becerileri, spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (Mirzeoğlu ve ark 2010).

Bireylerin spor yapıp yapmama durumuna göre problem çözme becerileri incelenen çalışmada aktif olarak spor yapmayan öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarından aceleci ve kaçıngan yaklaşım puan ortalamaları aktif olarak spor yapan öğrencilere oranla daha yüksek, aktif olarak spor yapan öğrencilerinde problem çözme becerisi alt boyutlarından düşünen, değerlendirici ve planlı yaklaşım puanları aktif olarak spor yapmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir (Akpınar ve Akpınar 2017).

Sporculuk değişkeni açısından öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik genel toplam puan sonucu ortalamalarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanmıştır. Sporcu olan bireylerin alt boyutlar ve genel ortalama puan sonuçları sporcu

olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur (Tablo 3.8.). Ölçekten alınan puanlar arttıkça bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri de artmaktadır. Bu da sporcu olan bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin sporcu olmayanlara göre daha yüksek olduğunu gösterir. Sporcu olan bireylerin yaptığı spor branşında sıklıkla kazanamama, karşılaştığı bir problemle baş edememe veya problemlerin üstesinden gelememe gibi durumlardan dolayı öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin sporcu olmayan bireylere göre daha yüksek olabileceği söylenebilir.

Depresyonun, bozulmuş duygu durumu, sosyal ilişki durumlarında içe dönük bir hal, huzursuzluk, benlik algısında düşüş, suçluluk duygusu, fiziksel enerjide azalma, kötümser bakış açısı ve öğrenilmiş çaresizlik durumları gibi çeşitli belirtiler meydana getirdiği belirtilmiştir. Bu bilgilerden yola çıkarak ilköğretim öğrencileri üzerinde depresyon durumları ile ilgili yapılan çalışmada spor yapan ve yapmayan öğrencilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (Arslan ve ark 2011).

Öğrenilmiş çaresizlik kavramının literatürde birçok kavramla ilişkisi bulunmuştur. Bunlardan birisi de depresyonudur. Bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin artmasıyla depresyon düzeylerinin yükselebileceği, ancak spor yapan ve yapmayan bireyler arasındaki anlamlı farklılıklardan yola çıkarak depresyon düzeyinin sporcularda azaldıkça öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin de azalabileceği öngörülmektedir.

Spor yapmanın öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri üzerinde etkisini inceleyen Eliöz ve ark (2013), spor yapan ve yapmayan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir.

Ergenlerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin yapılan bir çalışmada, ergenlerin öğrenilmiş çaresizlik puanları ile spor yapma faktörü arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir (Çevik ve Gündoğdu 2015).

Motive olamama durumu öğrenilmiş çaresizlik kavramı ile büyük benzerlik göstermektedir. Buradan çıkarılacak sonuç motivasyonu sağlayamayan bireylerin meydana getirdikleri eylem ve bu eylemlerden doğan sonuçlar arasındaki durumu algılayamamalarıdır. Giderek kendilerini yeteneksiz olarak düşünmeye başlarlar ve kendilerini kontrol noktasında problem yaşarlar. İçsel veya dışsal olarak motive

olamama durumları sonucunda, yapmış oldukları aktiviteye devam etmelerini güdüleyen bir sebep bulamazlar. Bütün bu olayların sonunda da yaptıkları aktiviteyi yapmaktan vazgeçerler. Bu olgulardan yola çıkarak üniversite takımlarında mücadele eden bireyler üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin spora katılım motivasyon nedenlerinin hareket/aktif kalma alt boyutunda en yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yıldırım 2017).

Bulgulardan elde edilen verilere göre düzenli ve sistematik yapılan fiziksel aktiviteler ile bireylerin problem çözme becerilerinin de geliştirilebileceği yönünde bir sonuca varılmıştır. Bu yönü ile sporun insanlar üzerindeki sosyal, psikolojik ve fizyolojik etkilerinin bütünleştirici, kaynaştırıcı ve daha güçlü kılan karakteristik özelliklerinin kişiyi kaçma yerine mücadeleye iten olumlu yönlerinin kişilerdeki öğrenilmiş çaresizlik olgusu üzerinde de başarılı etkilerinin olacağı kanısına varılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin lise türüne bağlı problem çözme becerilerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir (Tablo 3.9.).

Öğrencilerin öğrenim gördükleri lise türü faktörüne göre problem çözme becerileri ile ilgili yapılan bir başka çalışmada ise normal lise, meslek lisesi ve fen lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda farklı okullardaki öğrencilerin problem çözme becerileri algısında bir farklılık tespit edilmiştir (Saygılı 2000).

Lise düzeyinde olan öğrencilerin problem çözme becerilerinin incelenmesini amaçlayan Korkut (2002), öğrencilerin okul türüne göre problem çözme becerilerinin farklılaştığını ve normal liseye giden öğrenciler lehine olduğunu tespit etmiştir.

Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen Düzakın (2004), araştırmasını üç Anadolu ve üç genel lisedeki öğrenciler üzerinde yapmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin problem çözme beceri düzeyleri, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tekin ve arkadaşları (2007), problem çözme becerileri ile ilgili üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında bireylerin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Tablo 3.10.'da öğrencilerin lise türlerine bağlı öğrenilmiş çaresizlik puanları verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Öğrenilmiş çaresizlik ölçeği dışsal kontrol edilemezlik ve genel toplam sonuçlarında anlamlı bir farklılık vardır.

Ekinci (2011) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında, bireylerin dahil oldukları lise türü değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiştir. Genel lisede olan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik puanlarının, fen lisesinde olan öğrencilerden ve imam hatip lisesinde olan öğrencilerden anlamlı bir şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Bireylerin dahil oldukları sporun türüne göre problem çözme becerileri incelendiğinde, yapılan analizler neticesinde spor türü faktörüne bağlı anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 3.11.).

Bununla birlikte Akandere ve ark (2005) çalışmalarında branş değişkeni açısından spor yapan ve yapmayan bireylerin problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Yapılan analizlere göre spor yapan ve voleybol branşında olan kız öğrencilerin problem çözme beceri puanları; atletizm ve taekwondo branşında olan kız öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca spor yapan ve futbol branşında olan erkek öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarının; atletizm ve taekwondo branşında olan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk ve ark (2005) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri hakkında kendilerini algılayışlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Analiz sonuçları branş faktörüne göre değerlendirildiğinde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Basketbol ve voleybol branşları karşılaştırıldığında, voleybolcular lehine; basketbol ve diğer branşların karşılaştırılmasında diğer branş sporcuları lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Futbol ve voleybol karşılaştırılmasında voleybolcular lehine anlamlı farklılıklar tespit edilirken; futbol ve diğer branşların karşılaştırılmasında ise diğer branş sporcuların lehine anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Özel yetenek sınavına katılan bireylerin öğrenilmiş çaresizlik puanlarının analizi neticesinde de spor türü faktörüne bağlı olarak öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 3.12.).

Spor yapan öğrencilerin branş değişkenine göre depresyon durumlarının incelendiği çalışmada, bireylerin branş değişkenine göre depresyon puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Arslan ve ark 2011).

Literatürde öğrenilmiş çaresizlik ve spor kavramı ilişkisiyle yapılmış araştırmanın az olduğundan ilgili yeterli kaynağın bulunmaması, depresyon ve öğrenilmiş çaresizlik kavramları arasında yakın bir ilişkinin bulunduğu düşünülerek öğrenilmiş çaresizlik kavramının yakın ilişkili olduğu diğer çalışma bulgularına da tartışmamızda yer verilmiştir.

Tablo 3.13.'e bakıldığında okulu kazanan ve kazanamayan bireylerin problem çözme becerilerinin farkları gösterilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarında problem çözme becerilerinin kaçınma alt boyutunda kazanan ve kazanamayan bireyler arasında bir farklılık gözlemlenmiştir.

Baumgardner ve ark (1986) yaptıkları çalışmada katılımcıları problem çözme yetenekleri ile ilgili deneysel bir işleme tabi tutmuşlar bireylere başarılı veya başarısız olarak geribildirimde bulunmuşlardır. Sonuç olarak ise başarılı olanların başarısız olanlara göre problem çözümünde çaba ve yeteneğe yükleme yaptıkları görülmüştür.

Üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada problem çözme becerileri ve olumsuz yaşam stresinin rolü araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda problem çözme beceri algısının ve bunun olumsuz yaşam stresi etkileşiminin umutsuzluğu artırmada depresyondan daha fazla katkısının olduğu da görülmüştür (Bonner ve Rich 1988).

Bireylerin kazanma faktörüne göre öğrenilmiş çaresizlik puanlarının gösterildiği tablo 3.14.'te kazanan ve kaybeden bireyler arasında belirgin farklılıklar gözlemlenmiştir. Öğrenilmiş çaresizlik ölçeği alt boyutlarında ve genel toplam sonuçlarında anlamlı farklılıklar vardır. Okulu kazanan bireylerin öğrenilmiş çaresizlik puanlarının kazanamayan bireylere göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Bir başka deyişle kazanamayan bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri daha önce farklı okulların yetenek sınavlarını deneyip kazanamamalarıyla açıklanabilir. Sürekli bir durum karşısında öğrenilmiş çaresizliğe kapılan bireyler, daha sonra önlerine kazanabilecekleri bir sınav dahi gelse başarma gücünü kendinde bulamayıp çaba sarf etmeyebilirler.

Schotte ve Clum (1998) ise yaptıkları çalışmada problem çözme becerisi düşük olan ve olumsuz yaşam stresi içerisinde olan bireylerin, etkili problem çözme becerisine sahip olan bireylere göre çok daha fazla umutsuzluk içerisinde olduğunu ortaya koymuşlarıdır. Literatürde bazı çalışmalarda umutsuzluk kavramının öğrenilmiş çaresizlik kavramı ile yakın bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bireylerde problem çözme becerisi ve öğrenilmiş çaresizlik düzeyi arasında ters bir orantı olduğu söylenebilir.

Yaşam boyu karşılaşılan olumsuz durumlar bireyleri giderek çıkmaza sürükleyebilir ve en sonunda onları yıldırıp pes ettirebilir. Ancak problemler karşısında yılmak ve kabullenmek yerine başarma üzerine geliştirilebilecek çalışmalarla problem çözme becerisi yanında öğrenilmiş çaresizlik olgusunun da iyileştirilebileceği düşünülmektedir.

Özel yetenek sınavına katılan ve okulu kazanan bireylerin problem çözme becerileri ilk ve son değerleri tablo 3.15.'te verilmiştir. Yaklaşma alt boyutunda ve genel toplam sonuçlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Okulu kazanan öğrencilerin problem çözme becerileri ikinci sonuçlarında belirgin şekilde bir düşüş gözlemlenmiştir. Problem çözme becerisi puanlarında yaşanan bu düşme için kazanmış, başarmış ve hedeflerine ulaşmış olmalarının neden olduğu varsayılabilir.

Formasyon eğitiminin üniversitedeki öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin incelendiği bir çalışmada ilk ve son olarak iki ölçüm yapılmıştır. Sonuç olarak ilk ve son ölçümler karşılaştırıldığında son ölçümler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu da formasyon eğitiminin bireylerin problem çözme becerilerinde olumlu etkilerinin olduğunu gösterebilir (Çam 1997).

Problem çözme becerileri ön test ve son test şeklinde yapılan bir diğer araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin problem çözme

başarı testinin son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (Turhan 2011).

Çiftçi (2006) bireylerin problem çözme becerilerinin ön test ve son test sonuçlarına göre yaptığı çalışmasında, öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır.

Sınavı kazanan bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin ilk ve son değerleri tablo 3.16.' da gösterilmiştir. Veriler incelendiğinde ise bireylerin okulu kazanmadan önce ve kazandıktan sonraki öğrenilmiş çaresizlik değerlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Koğ ve Başer (2011) ilköğretim öğrencilerinin üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğrenilmiş çaresizlik ölçeği uygulamışlardır. Ön test ve son test olarak uygulanan ölçeğin ilk ve son puanlarına bakıldığında görselleştirme yaklaşımının bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Sınavı kazanan kadınların kaybeden kadınlara göre analiz sonuçlarının gösterildiği tablo 3.17.' ye bakıldığında sınavı kazanan kadınlar ve kazanamayan kadınlar arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

Ayrıca sınavı kazanan ve kazanamayan kadınların öğrenilmiş çaresizlik puanları incelendiğinde kazanamayan kadınların öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Tablo 3.18.).

Okulu kazanan erkeklerin kazanamayan erkeklere göre problem çözme becerilerinin analizi tablo 3.19.' da gösterilmiştir. Ortaya çıkan tablo incelendiğinde kazanan erkekler ve kanamayan erkeklerin problem çözme beceri puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır.

Kazanan ve kazanamayan erkeklerin öğrenilmiş çaresizlik puanları incelendiğinde ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okulu kazanan erkeklerin kazanamayan erkeklere göre daha az öğrenilmiş çaresizlik düzeyine sahip olduğu, kazanamayan erkeklerde öğrenilmiş çaresizlik duygusunun daha fazla olduğu görülmüştür (Tablo 3.20.).

Sınavı kazanan ve sınavı kaybeden kadınların (Tablo 3.17., Tablo 3.18.), sınavı kazanan ve kaybeden erkeklerin (Tablo 3.19., Tablo 3.20.) problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik puanları ile ilgili alan literatürü incelendiğinde bu konuyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olması çalışmamızın araştırma konusunu daha anlamlı kılmakta ve benzer konularda yapılacak diğer çalışmalara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın konusu ile ilgili geniş kapsamlı bir literatür incelemesi yapılmıştır. Ancak problem çözme becerisi ve öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili çok sayıda kaynağa ulaşılırken spor ile ilişkilendirilmiş çok az çalışmaya rastlanılmıştır. Mevcut kaynaklar içerisinden araştırma bulguları tartışılmış ve araştırma ile ilgili bir sonuca varılmıştır.

Problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinde kadın ya da erkek adaylar yönünde bir farklılaşmanın olmadığını ancak daha önceki tecrübelerin hayatın kalan parçası üzerinde büyük etkilerinin olabileceğini çalışmamızın bulgularından elde edilen sonuçlarda görmekteyiz. Nitekim sınav öncesinde sınava yönelik bir kursa tabi olan, spor yapan ve sınavı kazanan adaylarda oluşan kendine güven, kazanma içgüdüsü ve başarma hazzı adaylar üzerinde öğrenilmiş çaresizlik gibi olumsuz bir olgunun ve problem çözme gibi hayat boyu iyilik sağlayacak bir becerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağlamıştır.

İnsanlar yaşamları boyunca problemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Çalışmamızda bireylerin problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin yaş faktörüne göre farklılaşmadığı görülse de aslında problemin hayatın her aşamasında mevcut olduğu ve yaş arttıkça karşılaşılan problemin artma olasılığının yüksek olduğu bilinmektedir. Bu sebeple yaşın artmasıyla birlikte fazlalaşan problemlere mantıklı ve akılcı çözümler üreten bireyler, daha sonraki benzer problemlerde öğrenilmiş çaresizlik duygusuna kapılmadan çözüme kolayca ulaşacaklardır.

Bireyler eğitimleri süresince çeşitli aşamalardan geçmektedir. Bu aşamalar içerisinde eğitim ve öğrenme kavramları mevcuttur. Her birey eğitim göreceği okulu seçme fırsatına sahip olmaz. Buradaki önemli husus bireylerin öğrenim gördükleri okullarda yeteneklerini ne düzeyde geliştirip gelecek için faydalı hale getirebildiğidir. Araştırmamız bulgularında lise faktörüne bireylerin göre problem çözme becerilerinde bir farklılık bulunmamasına rağmen; öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinde önemli farklılıklar bulunmuştur. Spor lisesindeki bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin hep düşük olduğu görülmektedir. Buradan iki türlü açıklama çıkmaktadır. Birincisi spor yapmanın insanlar üzerinde olumlu fiziksel ve psikolojik

etkilerinin olduğudur. Bir diğer açıklama ise bireylerin kendi alanıyla ilgili bölümün özel yetenek sınavına girmesinin ekstra bir özgüven verdiğidir. Genel olarak bakılmalıdır ki temelden sporla iç içe büyüyen bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin düşük, problem çözme becerilerinin de yüksek olacağı ortadadır.

Öneriler

Bu araştırma; Spor Bilimleri Fakültesi özel yetenek sınavı aday öğrencilerin problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini belirlemek, kişisel özelliklerinin problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine etkisini araştırma amacıyla yapılmıştır.

Araştırma ile ulaşılmış olan sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

Problem çözme becerileri insanların hem sosyal alanda hem de aile içerisinde karşılaştığı zorlukların daha kolay üstesinden gelebilmesi için sahip olunması gereken en önemli becerilerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında öğrenilmiş çaresizlik kavramı ise insanları bir çıkmaza sürükleyen ve en sonunda başaramayacaklarına inandıkları bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu iki kavram da hem sedanter hem de sporcu bireyler için dikkat edilmesi gereken önemli noktalardır.

Geleceğin başarılı sporcularını yetiştirmek amacıyla hem hayata hazırlanan hem de sınava hazırlanan bireylerin problem çözme becerileri geliştirilmeli; karşılaştıkları problemler karşısında yılmadan tekrar tekrar deneyerek onu kazanabilecekleri öğretilmelidir.

Bunula birlikte hazırlık eğitim veren kurslarda birebir sınav ortamını yaşatacak eğitimler verilmesi, antrenörlerin ve eğitimcilerin alana hakim olması, bunların yanında sınav geçmişlerini yaşantı ve deneyimlerini de bireylere aktarabilmesi, kursa gelen bireyleri motive ederek güdülemesi gerekmektedir. Bu şartların sağlanması hazırlık kursu arayışı içerisinde olan bireylerin daha seçici davranabilmelerine olanak sağlayacaktır.

Esasen yetenek sınavı ile öğrenci alan üniversitelerin kendi öğrencilerini en temelden yetiştirerek özel yetenek sınavına hazırlamaları, yetenekli sporcuları

belirlemek için çalışmalar yapmaları ve bu sporcuları kendi bünyelerine kazandırmak için sistemi bir eğitim ve destek vererek öğrenci kalitesini arttırmayı hedeflemelidirler. Bunun yanında psikolojik ve fizyolojik açıdan daha dirençli bireyleri spor camiasına kazandırmayı ve bu sayede hem akademik kadronun hem de spor yönetim kadrolarının güçlendirilmesi sağlanabilir. Böylece bireylerin daha az sınav kaygısı yaşamaları ve aynı zamanda daha az gelecek kaygısı yaşamaları engellenmiş olabilir.

Sporculuk faktöründe anlamlı farklılıkların tespit edilmesinden yola çıkarak sporcu olduğunu belirten bireylerin ne ölçüde spor yaptıkları, antrenörle ne kadar süre çalıştıkları, müsabık olup olmadıkları, elit düzeyde sporculukları, başarısızlık durumunda bunu tolere edebilme durumları gibi ölçütlerin öğrenilmiş çaresizliğe etki edebileceği aşikardır. Sporcuların öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin yüksek olması spora atfedilmemelidir. Sporun insanlara hem psikolojik hem fizyolojik hem de sosyal açıdan çok fayda sağladığı ortadadır. Bu sebeple öncelikle bireylere spor yapma alışkanlığı kazandırılmalı ve daha sonra özelleştirilen spor branşında üst seviyelere çıkmak için gerekli desteğin sağlanması gerekmektedir. Bu çalışmada sporcuların öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri yüksek çıkmış olabilir fakat sporcularda öğrenilmiş çaresizliğin kaynağında spor faktörünün olduğu düşünülmemelidir.

Öğrenilmiş çaresizlik, sınavı kazanma ve kazanamama durumu açısından bireyler arasında temel sebeplerden birisidir. Bu kavram temelde insanların umutsuzluk ve kaygı içerisinde olmasını gösterir. Öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlikle baş edebilmeleri için onlara başarı hazzının tattırılması, başarının yollarının öğretilmesi ve problem çözme becerilerinin geliştirici eğitimlerin verilmesi yaşam boyu eğitimin de temellerini oluşturabilir. Ayrıca bireylere problem çözme becerileri kazandıracak çeşitli uygulamalar yapılmalı ve bu uygulamaların farklı envanterler kullanarak çeşitlendirilmesi gerekmektedir.

Problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarıyla ilgili literatür incelendiğinde özel yetenek sınavına hazırlık kursu, özel yetenek sınavını kazanan ve kazanamayan bireyler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Spor Bilimleri Fakültesi aday öğrencilerinin problem çözme becerileri ve öğrenilmiş çaresizlik arasındaki ilişkiyi belirlemeye dönük bilimsel

çalışmaların sayısı arttırılmalı ve farklı envanterler kullanılarak bu ilişki seviyeleri de incelenmelidir.

Son olarak ileriki çalışmalarda problem çözme becerisi düşük ve öğrenilmiş çaresizliği yüksek olan bireylere yönelik yaşam boyu öğrenmelerini amaçlayan kurslar, eğitimler ve dersler verilmeli, hayatta karşılaşacakları problemlere karşı daha sağlam adımlarla ilerlemeleri sağlanmalıdır.

6. KAYNAKLAR

Abramson, LY, Seligman MEP, Teasdale JD, 1978. Learned helplessness: critique and reformulation. Journal of Abnormal Psychology, 87 (1), 49-74.

Abramson LY, Garber J, Seligman MEP, 1980. Learned helplessness in humans: An attributional analysis. In J. Garber, MEP Seligman (Eds.), Human Helplessness. New York: Academic Press, 3-35.

Açak M, 2006. Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı. Morpa Kültür yayınları, 1.baskı İstanbul.

Adair J, 2000. Karar verme ve problem çözme. Çev: Dr. Nurdan Kalaycı, Gazi Kitabevi.

Akandere M, Arslan F, Boyalı E, Kaya E, 2005. Üniversitede öğrenim gören spor yapan ve yapmayan gençlerin problem çözme becerilerinin incelenmesi. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Akpınar S, Akpınar Ö, 2017. Yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin bazı değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin incelemesi. Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi Cilt: Ağustos Sayı:3.

Aksan, N, 2006. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Çanakkale.

Aktaş Y, 1997. Üniversite öğrencilerini uyum düzeylerinin incelenmesi: uzunlamasına bir çalışma. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 107-10.

Altınkurt L, 2006. Üniversitelerdeki güzel sanatlar eğitim programları giriş sınavı sonuçlarının değerlendirilmesi (dumlupınar üniversitesi güzel sanatlar fakültesi örneği). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 15:227-38.

Arnold JD, 1992. The complete problem solver. Canada: john wiley & sonsınc.

Arslan C, Güllü M, Tutal V, 2011. Spor yapan ve yapmayan ilköğretim öğrencilerinin depresyon durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi Cilt 5, Sayı 2, 2011

Atlı M, 2008. Beden eğitimi ve spor. Göktuğ yayıncılık, 1. baskı Ankara.

Avcı E, 2008. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarı ile öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Balyürek Oluklu D, 1997. Lise öğrencilerinin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Gazi üniversitesi, eğitim bilimleri enstitüsü, Ankara.

Barber JG, 1986. The promise and the pitfalls of learned helplessness theory for social work practice. British Journal of Social Work, 16 (5), 557-570.

Barut Y, Yılmaz M, 2000. Beden eğitimi ve spor bölümüne ve eğitim fakültesine devam eden öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Uluslararası 1. Spor Bilimleri Kongresi Bildirileri, Gazi Üniversitesi, Ankara, 290-297.

Basmacı SK, 1998. Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Malatya.

Başaran İE, 1993. Eğitim yönetimi. Kadıoğlu Matbaası, Ankara.

Başara, İE, 2000. Örgütsel davranış. Ankara: Feryal Matbaası.

Başpınar E, Öğüş E, 1997. Özel yetenek sınavı ile öğrenci alan üniversitelerde puanların değerlendirilmesi için yöntemler. Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi. II: 1:33-50.

Baumann S, 1994. Uygulamalı spor psikolojisi. Çev: İkizler C, Özcan AÖ. Alfa basım yayın dağıtım. İstanbul.

Baumgardner AH, Heppner P, Arkin RM, 1986. Rol of casual attribution in personal problem solving; journal of personality and social psychology. 50, 636-43.

Bayazıt B, 1998. Özel yetenek sınavlarında öğrenci performansının değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi. Kocaeli üniversitesi, Sağlık bilimleri enstitüsü, Beden eğitimi ve spor anabilim dalı, Kocaeli.

Baykul Y, Aşkar P, 1987. Problem ve problem çözme, matematik öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, No: 94.

Bingham A. 1998. Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi. Çev: Oğuzhan AF İstanbul: M.E. Basımevi.

Bompa T O, 2003. Antrenman kuramı ve yöntemi. Bağırgan Yayınevi, Ankara.

Bonner RL, Rich A, 1998. Negative life stress, social problem solving self appraisel, and hopelessness: Implication for suicide research. Congnitive therapy and research, 12(6), 549-56.

Büyükşahin Çevik G, Gündoğdu HM, 2015. Stres, umutsuzluk ve annelerin öğrenilmiş çaresizliğinin ergenlerin öğrenilmiş çaresizliğini yordama düzeyleri. Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisi. 5 (43) 21-34.

Causey DL, Dubow, EF, 1992. Development of a self-report coping measure for elementary school children. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 21 (1), 47-59.

Cenkseven F, Vural Akar R, 2006. Ergenlerin düşünme gereksinimi ve cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 25.

Chris JG, Leith LM, 2006. Aggressive behavior in professional icehockey a cross-cultural comparison of north american and european bbrn nhl players. Department of Exercise Sciences, University of Toronto, Toronto.

Çam S, 1997. Öğretmenlik formasyon eğitimi programının öğretmen adaylarının problem çözme becerisi algılarına etkisi. Çukurova Üniversitesi Egitimi Fakültesi Dergisi. 15 (2), 56-61.

Çavuşoğlu S, 2007. Öğrenilmiş çaresizlik teorisi üzerine bir araştırma: Türk kamu yönetiminde reform çabalarının çalışanlar üzerinde davranışsal etkilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Yönetim Bilimleri Bilim Dalı, Kocaeli.

Çelebi I, 2018. Mobbing ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkide öğrenilmiş çaresizliğin rolü: kamu ve özel sektör çalışanlarına yönelik bir alan araştırması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Ankara.

Çiftçi S, 2006. Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine kalıcılığa ve tutumlarına etkisi. Doktora tezi. Selçuk üniversitesi, Sosyal bilimler enstitüsü, Eğitim bilimleri anabilim dalı, Konya.

D‟ Zurılla TJ, Goldfrıed MR, 1971. Problem solving and behaviour modification. Journal of Abnormal Psychology, 18, 407–426.

Dalla C, Edgecomb C, Whetstone, A B, Shors TJ, 2008. Females do not express learned helplessness like males do. Neuropsycharmacology, 33, 1559- 569. DOI:10. 1038/sj.npp.1301533.

Deniz ME, 2004. Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4(15), 25-30.

Dilci T, Mermer B, 2013. 5. sınıf matematik öğretiminde öğrenilmiş çaresizlik ile soyut düşünme becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Haziran 2013, Cilt: 37, Sayı: 1.

Donovan WL, Leavitt LA, 1985. Simulating conditions of learned helplessness: The effects of İnterventions and attributions. Child Development, 56, 594- 603.

Durlak JA, 1983. Social problem solving as a prelimimanary prevention strategy in. Ed; Felner RD, Jason LA, Moritsugu JN, Faber SS, New York.

Düzakın S, 2004. Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.

Düzgün, Ş, Hayalioğlu, H, 2006. Öğrencilerde öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (13), 404-413.

Ekinci E, 2011. Ortaöğretim öğrencilerinin akademik özyeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü. Yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Tokat.

Elioz M, Atan T, Çebi M, İmamoğlu M, 2013. Spor yapma alışkanlığının öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine etkileri. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. Cilt:7, Sayı:2.

Erden M, Akman Y, 2001. Gelişim ve öğrenme. 10. Baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Ersever H, 1993. Öğrenilmiş çaresizlik. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi (Cilt 26) Sayı: 2 DOI: 10.1501/Egifak_0000000488.

Ferah D, 2000. Kara harp okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.

Fırat C, 2019. Suça sürüklenmiş çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin farklı değişkenler ve algılanan anne baba tutumları bakımından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Fidan N, 1985. Okulda öğrenme ve öğretme. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Firmin M, Hwang, C, Copella M, Clark S, 2004. Learned helplessness: The effect of failure on test-taking. Education, Summer, 124 (4), 688-693.

Genç SZ, Kalafat T, 2007. Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 10-22.

Germi H, Sunay H, 2006. Gençlik ve spor genel müdürlüğünde görev yapan spor yöneticilerinin problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, Muğla.

Güçlü N, 2003. Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. Milli Eğitim 80.Yıl Özel Sayısı. Sayı: 160, 272-300.

Gülşen D, 2008. Farklı lig düzeyinde oynayan futbolcuların oynadıkları mevkilere, öğrenim durumu ve spor yaşlarına göre problem çözme becerilerinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Gündoğdu M, 1994.İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinde öğrenilmiş çaresizlik, sınav kaygısı ve akademik başarı ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Güner P. 2000. Sorunlarla etkili baş etme yolu: problem çözme. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi. 3 (1), 62–67.

Güzeller C, Kelecioğlu H, 2006. Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme sınavının sınıflama geçerliği üzerine bir çalışma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,Ankara. 30: 140-48.

Hacıoğlu M, 2017. Spor alanında özel yetenek sınavına giren adayların sosyal destek algılarının stresle başa çıkma tarzlarına etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Spor yönetimi anabilim dalı, Manisa.

Heppner PP, Baumgardner AH, Jakson J, 1985. Depression and attributional style: Are they releated? Cognitive therapy and research, (9):105-13.

Heppner PP, Krauskopf CJ, 1987. An information processing approach to personal problem solving. The Counseling Psychologist. 15 (3), 371-47.

Heppner PP, Petersen CH, 1982. The development and implications of a personal problem-solving inventory. Journal of Counseling Psychology, 29, 66- 75.

Iso-Ahola SE, 1977. Effects of team outcome on children's self-perception: Little League baseball, Scandinavian. Journal of Psychology, 18, 38-42.

İnce G, Şen C, 2006. Adana ilinde deplasmanlı ligde basketbol oynayan sporcuların problem çözme becerilerinin belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Spormetre, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, IV (1) 5- 10.

Kağıtçıbaşı Ç, 1999. Yeni insan ve insanlar (10. basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kahriman İ, Polat S, 2003. The relationship between the self-esteem level and the perserved from their journal of anatolia nursingand health sciences. Erzurum. 6(2).13-24.

Kalaycı N, 2001. Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar. Ankara: Gazi Kitapevi.

Katkat D, 2001. Ögretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.

Keskin Ç, 2019. Üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri ile anksiyete, sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Kılıç M, 1991. Üniversite öğrencilerinin tahmin ettikleri ve elde ettikleri akademik başarıları ile öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Koçak R, Eves S, 2010. Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Uluslararası insan bilimleri dergisi. Cilt:7 Sayı:1

Koğ Uysal O, Başer N, 2011. Görselleştirme yaklaşımının matematikte öğrenilmiş çaresizliğe ve soyut düşünmeye etkisi. Batı Anadolu eğitim bilimleri dergisi. Cilt: 01, Sayı: 03, 89-108.

Korkut F, 2002. Lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından problem çözme becerilerini değerlendirmeleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 23, 177-84.

Kuru E, 2000. Spor psikolojisi, Gazi Basımevi, Ankara.

Kuru E, 2009. Ritim eğitimi ve dans dersi alan ve almayan beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 29, Sayı 2 441-58.

Kümbül Güler B, 2006. Çalışma hayatında öğrenilmiş çaresizlik. Ankara: LiberteYayınları.

Matherly TA, 1985. The distortion of self- perception by learned helplessness. Journal of Psychology, 119 (4): 297- 301.

Mirzeoğlu D, Özcan G, Kıyak Ö, Aydemir F, 2010. Ortaöğretimde lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Gazi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi. 15(2), 3-19.

Morehouse LE, Miller A, 1971. Egzersiz fizyolojisi. Illionis: Physiology Of Exercise 6.Edition Saint Louis.

Morgan CT, 1999. Psikolojiye giriş. Çev: H. Arıcı ve ark. Ankara: Meteksan Yayınları.

Mountrose P, 2000. 6 ile 8 yaş çocuklarıyla sorunları çözmede 5 aşama. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Nasuhoğlu R, 1977. Yükseköğretim adaylarında ne gibi nitelikler aranmalıdır? Yükseköğretime giriş sorunları, Ankara: 1. Eğitim Toplantısı. T.E.D. Yayınları.

Oğuzkan F, 1989. Orta dereceli okullarda öğretim. 2. Baskı. Ankara: Emel Matbaacılık.

Oluklu D, 1997. Lise Öğrencilerinin Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Acısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öğülmüş S, 2001. Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özen G, Çelebi M, 2006. Dağcılık eğitimi alan kişilerin farklı değişkenler açısından problem çözme becerilerinin incelenmesi. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, Muğla.

Öztürk F, Koparan S, Özkaya G, Topsaç M, 2005. Uludağ üniversitesi eğitim fakültesi beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin problem çözme becerilerinin araştırılması. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10-11 Haziran. As Kültür Merkezi, Bursa.

Pehlivan Z, Öksüzoğlu P, 2006. Futbol ve dansla uğraşan üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Muğla Üniversitesi.

Peker R, 2003. Uludağ üniversitesi eğitim fakültesi beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin öss ve özel yetenek sınavı puanlarına göre genel akademik başarıları. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bursa. Cilt: XVII, Sayı:1.

Peterson C, Maier SF, Seligman MEP, 1993. Learned helplessness: a theory fort the age of personal control. New York: Oxford University Press.

Peterson C, Seligman MEP, 1984a. Causal explanation as a risk factor for depression: Theory and evidence. Psychological Review.91 (3), s: 350.

Peterson C, Seligman MEP, 1984b. Hilflosigkeit attributions stil, and depression. In f.e. Weinert and rainer h. Kluwe (eds.), metakognition, motivation, and lerned. Stuttgart: Kohlhammer, 164-91.

Prapavessis H, Carron AV, 1988. Learned helplessness in sport. The sport psychologist, 2, 189-201.

Quinless, FW, Nelson MA, 1988. Development of a measure of learned helplessness. Nursing Research, 37 (1), 11–15.

Roth S, Bootzin R R, 1974. Effects of experimentally induced expectancies of external control: an ınvestigation of learned helplessness. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 29,:253-64.

Saygılı H, 2000. Problem çözme becerisi ile sosyal kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.

Schepman SB, Richmond L, 2003. Employee expectations and motivation: An application from the "learned helplessness" paradigm. Journal of American Academy of Business, 3, 1/2, 405- 408.

Schotte DE, Clum GA, 1987. İntihar psikiyatri hastalarında problem çözme becerileri. Danışmanlık ve klinik psikoloji dergisi, 55 (1), 49.

Seligman M, 2007. Öğrenilmiş iyimserlik. Çev: Semra Kunt Akbaş. Ankara: HYB Yayıncılık.

Selye H, 1983. The stres concept: past, present and future. Stres Research: İssues Forthe Eighties, New York: 1-22.

Serin, NB, Derin R, 2008. İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi.

Sevim Y, 2002. Antrenman bilgisi. Nobel Yayın Dağıtım, s: Ankara.

Sonmaz S, 2002. Problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Söylemez S, 2002. Ergenlerde problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik bir grup çalışması programının etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Şah H, 2005. Spor yapan ve yapmayan bedensel engellilerin problem çözme becerileri arasındaki farklılıkların incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Şahin Z, 1999. Çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Şenduran F, Amman T, 2006. Sporcu olan ve olmayan ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme yaklaşımları. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, Muğla.

Tan Ş, Kayabaşı Y, Erdoğan A, 2002. Öğretim planlama ve değerlendirme. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.

Taylan S, 1990. Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tekin M, Taşgın Ö, Kıvrak AO, 2007. Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Ülkümüz Dergisi. 4 (7), 57-66.

Temel V, Ayan V, 2015. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri. KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi 17 (29): 70-76.

Thornton S, 1998. Çocuklar problem çözüyor. İstanbul: Gendaş Yayınları, 82-118-144-149-51.

Tuna N, 2018. Bireylerde kariyer algısı ve örgütlerde yetenek yönetimi uygulamalarının çalışanların öğrenilmiş çaresizlik davranışı üzerindeki rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri ilişkileri Ana Bilim Dalı, İstanbul.

Turhan B, 2011. Problem kurma yaklaşımı ile gerçekleştirilen matematik öğretiminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin problem çözme başarıları, problem kurma becerileri ve matematiğe yönelik görüşlerine etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Anadolu üniversitesi, Eğitim bilimleri enstitüsü, eğitim programları ve öğretim anabilim dalı, Eskişehir.

Türkçapar Ü, 2009. Beden eğitimi spor yüksekokulu öğrencilerinin farklı değişkenler açısından problem çözme becerileri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir eğitim fakültesi dergisi. Cilt 10, Sayı 1, (129-139).

Uzbaş A, 1998.Çocukların öğrenilmiş çaresizlik davranışlarının depresyon düzeylerine etkisi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ülgen G, 1995. Birey ve öğrenme. Ankara: Bilim Yayınları.

Ülger ÖE, 2003. Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin liderlik davranışlarıyla ilişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.

Üstün A, Bozkurt E, 2003. İlköğretim okulu müdürlerinin kendilerini algılayışlarına göre problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörler. Kastamonu Eğitim Dergisi. Mart 2003 Cilt:11 No:1 13-20.

Valas H, 2001. Learned helplessness and psychological adjusment I: Effects of age, gender and academic achievement, Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 45, No. 1.

Weiss DH, 1993. Problem çözümünde yaratıcılık. Rota Yayıncılık Cep Yönetim Dizisi. İstanbul.

Yalçınkaya A, 2019. Gençlik ve spor il müdürlüklerinde görev yapan yöneticilerin öğrenilmiş çaresizlikleri psikolojik sözleşmeleri ve örgütsel öğrenme düzeylerinin incelenmesi. Doktora tezi. Erciyes Üniversitesi, Sağlık bilimleri enstitüsü, Beden eğitimi ve spor anabilim dalı, Kayseri.

Yavaş T, 2012. Ortaöğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin öğrenilmiş çaresizlik, tükenmişlik ve öz-yeterlilik algılarının örgütsel öğrenme düzeylerine etkisi. Doktora tezi. Fırat üniversitesi, Eğitim bilimleri enstitüsü, Eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı, Elazığ.

Yetim AA, 2006. Sosyoloji ve spor. Morpa Kültür yayınları, 1.baskı İstanbul.

Yıldırım İ, 2000. Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: 18: 167- 76.

Yıldırım M, 2016. Doğu Anadolu bölgesinde gençlik ve spor il müdürlüklerinde çalışan personelin problem çözme becerisinin değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi. Fırat üniversitesi, Sağlık bilimleri enstitüsü, Beden eğitimi ve spor ana bilim dalı, Elazığ.

Yıldırım M, 2017. Üniversite takımlarında mücadele eden sporcuların spora katılım motivasyonlarına etki eden faktörlerin belirlenmesi (Eskişehir Osmangazi üniversitesi örneği). Eskişehir Osmangazi üniversitesi sosyal bilimler dergisi. Haziran 2017, 18(1), 41-51.

Yıldız SA, Ekşisu M, 2011. Problem çözme becerisini geliştirme programının 9. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi üzerinde etkisi. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt-Sayı: 13-1.

Yurttaş A, 2001. Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı, Erzurum.

Zembat R, Unutkan PÖ, 2005. Problem çözme becerilerinin gelişimi. Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. İstanbul: Morpa.

Zorba E, 2006. Herkes için spor. Morpa Kültür yayınları, 1.baskı İstanbul.

7. EKLER

Ek – A: Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcı;

Bu yapacağımız çalışma özel yetenek sınavına katılan öğrencilerin problem çözme ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini araştırmak için yapılmaktadır. Yapılacak olan akademik çalışma neticesinde ne kadar doğru bilgiler paylaşırsanız, bundan sonraki yetenek sınavları için daha kaliteli eğitimler ve çalışmalar yürütülmesi sürecine katkıda bulunmuş olacaksınız.

Bu çalışmada sorulara vereceğiniz cevapların doğru veya yanlış sonuçları bulunmamaktadır. Cevaplar sadece araştırma amaçları için kullanılacak olup gizli tutulacaktır. Vereceğiniz cevaplar yapılacak olan diğer akademik çalışmalara da ışık tutacaktır.

Araştırmacı: Bekir Furkan TÜZER

Danışman: Doç. Dr. Havva DEMİREL

Aday Göğüs Numarası:

Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

Yaş: 17 – 20 ( ) 21 - 24 ( ) 25 yaş ve üzeri ( )

Mezun Olduğunuz Lise: Düz Lise ( ) Meslek Lisesi ( ) İmam Hatip Lisesi ( ) Spor Lisesi ( ) Özel Lise ( )

Sınav İçin Özel Bir Eğitim Aldınız mı: Evet ( ) Hayır ( )

Spor Geçmişiniz Var mı: Evet ( ) Hayır ( )

Spor Branşınızın Türü Nedir: Takım Sporları ( ) Bireysel Sporlar ( ) Yok ( )

Ek – B: Problem Çözme Becerileri Ölçeği

Okulda kötü bir not aldığımda— normalde aldığımdan daha kötü aldığımda— genellikle….

Maddeler	Asla	Çok Sık Değil	Bazen	Oldukça Sık	Her Zaman
1. Arkadaşıma veya ailemden birine ne olduğunu anlatırım.					
2. Bunu çözmek için farklı yollar düşünmeye çalışırım.					
3. Hiçbir şey olmamış gibi davranırım.					
4. Bu durumun bana yaşattırdığı hissi biriyle konuşurum.					
5. Durumun düzelmesi için bir şeyleri değiştiririm.					
6. Her şeyi unuturum.					
7. Bir arkadaşımdan yardım alırım.					
8. Problemin üstesinden gelmek için bir şeye karar veririm ve onu yaparım.					
9. Bu durumun önemli olmadığını kendime anlatırım.					
10. Bir arkadaştan tavsiye isterim.					
11. Bunu telafi etmek için bir şeyler yaparım.					
12. Bu konuyu düşünmekten kaçınırım.					
13. Ailemden birinden tavsiye alırım.					
14. Onu düzeltmek için yapabileceğim bir şey olduğunu bilirim.					
15. Bu durumu aklımdan çıkarmak için bir şeylerle uğraşırım.					
16. Bu problemi yaşamış birine ne yaptığını sorarım.					
17. Ne yapacağımı veya söyleyeceğimi iyice düşünürüm.					
18. Bu durumu takmadığımı söylerim.					
19. Aileden birinden yardım alırım.					
20. Böyle bir şeyin neden başıma geldiğini anlamaya çalışırım.					
21. Bu konuda hocamla konuşurum.					
22. Bu durumun bir daha gerçekleşmemesi için daha çok çaba harcarım.					

Ek – C: Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği

Maddeler	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
1. Bir işte çok enerji harcasam da, sonuçlar üzerinde hiçbir etkimin olmadığı hissini taşırım.					
2. Başarımın nedeninin problemleri çözme yeteneğim olduğunu hissederim.					
3. Zor problemlere çözüm üretmekte güçlük çekerim.					
4. Sonuçlarını tahmin edemediğim durumların içine girmem.					
5. Bir işi başarılı bir şekilde tamamlamışsam, bu büyük olasılıkla yeteneklerimle ilişkilidir.					
6. Hayattaki problemlerin çoğunu çözebilecek yeteneğe sahibim.					
7. Bir işte başarılı olamazsam benzer işlere girişmem; çünkü onlarda da başarısız olurum hissine kapılırım.					
8. Bir şeyler planladığım gibi gitmezse, şartlar değişse bile, tekrar aynı işe girişmeyi gereksiz bulurum.					
9. Başarılarım ve başarısızlıklarım üzerinde, diğer insanların benden daha fazla kontrole sahip olduğunu düşünüyorum.					
10. Geçmişte benzer işlerde başarısız olsam bile, yeni işleri denerim.					
11. Düşük performansımı yeteneğimin olmamasına bağlıyorum.					
12. Başarılı olabileceğimden emin olmasam bile, verilen görevleri kabul ederim.					
13. Başarılarımın çoğu, yeteneklerimle ilişkilidir.					
14. Denediğim pek çok işte başarılı olurum.					
15. Pek çok işte, kimsenin benden daha iyi olamayacağını hissederim.					
16. Hayattaki hedeflerime ulaşabilirim.					
17. Bir işte başarılı olamazsam, başarısızlığım için genellikle kendimi suçlarken bulurum.					
18. Ne kadar uğraşırsam uğraşayım, bir şeyler benim istediğim şekilde gitmiyormuş gibi gelir.					
19. Yaptığım işlerin sonuçları üzerinde kontrolümün çok az olduğunu düşünürüm.					
20. Davranışlarımın, bir çalışma grubunun başarısını etkilediğini düşünüyorum.					
21. Başarılarımın çoğu, şansımla ilişkilidir.					

Ek – D: Etik Kurul Kararı

8. ÖZGEÇMİŞ

1994 yılında Konya'da doğdu. İlkokulu Hürriyet İlköğretim Okulu'nda tamamladı. Liseyi Karatay Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde tamamladı. 2013 yılında Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Spor Yöneticiliği Bölümünü kazandı. Okul süresince spor merkezlerinde fitness antrenörlüğü yaptı. 2017 yılında Selçuk Üniversitesini tamamladı. 2018 yılında Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spor Yöneticiliği Anabilim Dalında Yüksek lisansı kazandı. "Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Öz Liderliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli bir çalışma yaptı.