



T.C.

ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ SOSYALBİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

KLİNİK PSİKOLOJİ PROGRAMI

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERLE ÇALIŞAN KADROLU VE
ÜCRETLİ EĞİTİCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
VE SÜREKLİ ÖFKE DÜZEYİ VE ÖFKE İFADE TARZLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Tuğsat ERCAN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Oğuz TAN

İSTANBUL, 2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ SOSYALBİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERLE ÇALIŞAN KADROLU VE
ÜCRETLİ EĞİTİCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
VE SÜREKLİ ÖFKE DÜZEYİ VE ÖFKE İFADE TARZLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI

Tuğsat ERCAN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Oğuz TAN

İSTANBUL, 2021

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Özel Gereksinimli Bireylerle Çalışan Kadrolu ve Ücretli Eğiticilerin Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi ve Öfke İfade Tarzlarının Karşılaştırılması” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

01/01/2021

Tuğşat ERCAN

TEŞEKKÜR

Kendisini ilk olarak kitaplarından tanıdıktan sonra öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, danışmanım olarak ayrıca beni onurlandıran, psikiyatri camiasından bir “marka” ile çalışmanın ayrıcalığını yaşattığı için değerli hocam Doç. Dr. Oğuz TAN’ a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Veri toplamanın zor olduğu bu dönemde, bu zorluğun üstesinden gelmemi sağlayan dostum ve Sakarya Özel Eğitim AR-GE Koordinatörü Uzman Özel Eğitim Öğretmeni Bolkan CAN’ a;

Eğitimim boyunca bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım birbirinden değerli Psikiyatrist ve Psikolog hocalarıma, ayrıca stajım sırasında bu bilgi ve tecrübelerini dolu dolu paylaşan değerli NP İstanbul Beyin Hastanesi Psikiyatrist hocalarım ve Psikolog mentorlerime teşekkür ederim.

ÖZET

(ERCAN, Tuğsat, Yüksek Lisans, İstanbul, 2021)

Özel Gereksinimli Bireylerle Çalışan Kadrolu ve Ücretli Eğitimcilerin Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi ve Öfke İfade Tarzlarının Karşılaştırılması

Giriş: Araştırmanın amacı özel gereksinimli bireylerle çalışan kadrolu ve ücretli eğitimcilerin problem çözme becerileri ve sürekli öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları bakımından anlamlı bir farklılıklarının olup olmadığını incelemektir.

Yöntem: Ek olarak ele alınan demografik değişkenlerle problem çözme becerileri ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim - öğretim yılında Sakarya ilinin Adapazarı, Akyazı, Geyve, Hendek ve Serdivan ilçelerindeki devlete ait özel eğitim okul ve kurumlarında görev yapan en az lisans düzeyinde özel eğitim alan mezunu olan 79 kadrolu özel eğitim öğretmeni; önlisans ve lisans mezuniyetleri özel eğitim alanı dışından olan 87 ücretli öğretmen olmak üzere 166 kişiden oluşmaktadır. Veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği kullanılmıştır. Katılımcılardan toplanan veriler, SPSS 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular: Verilerin analizinden elde edilen bulgular incelendiğinde ücretli katılımcıların kadrolu (4A) katılımcılara göre problem çözmeye aceleci ve kaçınan yaklaşımı daha az sergilemektedir. Ayrıca ücretli katılımcıların kadrolu (4A) katılımcılara göre sürekli öfke, içe tutulan ve dışa vurulan öfke düzeylerinin daha düşük, öfke kontrollerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkeni ele alındığında gruplar arasındaki farkın kadın katılımcılardan kaynaklandığı, erkek katılımcılarda gruplar arası bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Medeni durum değişkenine göre iki grup arasında herhangi bir farka rastlanmamıştır. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde iş doyumunu arttıkça problem çözümünde aceleci ve kaçınan yaklaşımdan uzaklaşıldığı ve sürekli öfke düzeyinin azaldığı; aylık gelir düzeyi düştükçe de sürekli öfke düzeyinin arttığı bulgusu ile öfke kontrolünün azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Sonuç: Özel gereksinimli bireyler ile genelde beraber çalışmak durumunda olan bu iki grubun sıklıkla ortaya çıkan problemlerin çözümü için görüş ve yöntem farklılıkları sergilemeleri, çözümden ziyade problemi kalıcı hale getirecektir. Hizmet içi eğitimler kapsamında problem çözme becerileri başta olmak üzere iletişim becerileri destekli eğitimler düzenlenmelidir. Bu eğitimlere özellikle öfke yönetimi konusunda nitel araştırmalar ile desteklenen programların da eklenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel Gereksinimli Birey, Özel Eğitim, Problem Çözme Becerisi, Sürekli Öfke, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke, Öfke Kontrolü

ABSTRACT

(ERCAN, Tuğşat, Master's Degree, Istanbul, 2021)

Comparison of Problem Solving Skills and Continuous Anger Level and Anger Expression Styles Between Permanent and Paid Trainers Working with Individuals Having Special Needs

Introduction: The aim of the study is to examine whether there are significant differences in problem solving skills, trait anger level and anger expression styles of permanent and paid educators working with individuals with special needs.

Method: The relationships between demographic variables and problem solving skills, anger level and anger expression style were examined. The population of the research 79 permanent special education teachers who are graduates of special education at least undergraduate level and working in state-owned special education schools and institutions in Adapazarı, Akyazı, Geyve, Hendek and Serdivan districts of Sakarya province in the academic year of 2020-2021; It consists of 166 people, 87 of whom are paid teachers, whose associate and undergraduate degrees are from the field of special education. In order to collect data, a personal information form, problem solving skills scale (problem solving inventory) and trait anger and anger expression style scale were used. The data collected from the participants were analyzed using the SPSS 22.0 package program.

Results: When the findings obtained from the analysis of the data are examined, paid participants show less hasty and avoidant approach to problem solving than permanent (4A) participants. In addition, it was found that paid participants had lower levels of trait anger, anger in and out, and higher anger control compared to permanent (4A) participants. When the gender variable was considered, it was seen that the difference between the groups was due to the female participants, and there was no difference between the groups for male participants. No difference was found between the two groups according to the marital status variable. When the relationships between dependent variables are examined, it is found that as job satisfaction increases, the hasty and avoidant approach to problem solving is avoided and the level of trait anger decreases; With the finding that the level of trait anger increased as the monthly income level decreased, it was found that anger control decreased.

Conclusion: The differences of opinion and method of these two groups, who generally have to work together with individuals with special needs, will make the problem permanent rather than the solution. Within the scope of in-service training, trainings supported by communication skills, especially problem solving skills, should be organized. It is recommended to add programs supported by qualitative research, especially on anger management, to these trainings.

Keywords: Special Needs Individual, Special Education, Problem Solving Skills, Trait Anger, Inward Anger, Anger Expressed, Anger Control

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
KISALTMALAR.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Araştırmanın Varsayımları (Sayıtlar).....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.5. Tanımlar	3
BÖLÜM II.....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Özel Gereksinimli Birey	5
2.1.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması	5
2.2. Kadrolu ve Ücretli Eğiticiler (Öğretmenler)	11
2.2.1 Kadrolu (4A) öğretmenler.....	11
2.2.2 Ücretli Öğretmenlik	12
2.3. Problem Çözme ve Problem Çözme Becerisi	13
2.3.1 Problem Kavramı	13
2.3.2 Problem Çözme.....	16
2.3.3. Problem Çözme Becerisi.....	21
2.3.3.1 Problem Çözmede Kişisel Özellikler	22
2.3.3.2 Problem Çözme Becerisine Etki Eden Faktörler.....	23
2.3.3.3 Problem Çözme İle İlgili Kuramlar.....	26
2.3.3.3.1. John Dewey’ in Problem Çözme Kuramı	26
2.3.3.3.2. Popper’ in Problem Çözme Kuramı	27
2.3.3.3.3. Mountrouse’ nun Problem Çözme Kuramı	27
2.3.3.3.4. Alex Osborn’ un Problem Çözme Kuramı	28
2.3.3.3.5. Bandura’ nın Problem Çözme Kuramı.....	28
2.3.3.3.6. Thorndike’ ın Problem Çözme Kuramı.....	29
2.3.3.3.7. Guilford’ un Problem Çözme Kuramı.....	29

2.3.3.3.8. Seligman' ın Problem Çözme Kuramı	30
2.3.3.3.9. Davranışçı Problem Çözme Kuramı	31
2.3.3.3.10. Bilişsel Problem Çözme Kuramı.....	31
2.4. Problem Çözme Becerisi Üzerine Yapılmış Çalışmalar	32
2.5. Öfke, Öfke İfade Tarzı ve Sürekli Öfke.....	34
2.5.1. Öfke Kavramı.....	34
2.5.2. Öfkenin Genel Özellikleri	35
2.5.3. Öfke Nedenleri.....	36
2.5.4. Öfkenin İşlevi.....	37
2.5.5. Öfkenin Boyutları.....	39
2.5.6. Öfkenin Fiziksel ve Fizyolojik Boyutu	39
2.5.7. Öfkenin Bilişsel ve Duygusal Boyutu.....	39
2.5.8. Öfkenin Sosyal ve Davranış Boyutu	40
2.5.9. Öfke Türleri.....	41
2.5.9.1. Durumsal Öfke (Anlık Öfke)	41
2.5.9.2. Sürekli Öfke (Genel Öfke)	41
2.5.10. Öfke İfade Tarzı	43
2.5.10.1. Öfkenin İçerisi	43
2.5.10.2. Öfkenin Dışarıya Vurumu	43
2.5.10.3. Öfkenin Kontrolü	44
2.5.11. Öfke İle İlgili Kuramlar	47
2.5.11.1. Sosyal Öğrenme Kuramı	47
2.5.11.2. Psikanalitik Kuram.....	47
2.5.11.3. Bilişsel Kuram.....	48
2.5.11.4. Biyolojik Kuram.....	49
2.5.11.5. Diğer Kuram ve Yaklaşımlar	50
2.5.12. Öfke Üzerine Yapılmış Araştırmalar	51
BÖLÜM III	54
YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırma Modeli	54
3.2. Evren ve Örneklem	54
3.3. Veri Toplama Araçları	61
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	62
3.3.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri).....	62
3.3.3. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği	64

3.4. Verilerin Toplanması	66
3.5. Veri Analiz Teknikleri	66
BÖLÜM 4	67
BULGULAR	67
4.1. Normallik Değerlendirmesi.....	67
4.2 Korelasyon Analizi Bulguları	69
4.3. Bağımlı Değişkenler (Acelecı Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırđan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü Arasındaki İlişkiler.....	70
4.4. Gruplar Arası Karşılaştırmalar	73
4.4.1. Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişken (Acelecı Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırđan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması	73
4.4.2. İstihdam Tipine Göre Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişken (Acelecı Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırđan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması	76
4.4.3. İstihdam Tipine Göre Erkek Katılımcıların Bağımlı Değişken (Acelecı Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırđan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması	79
4.4.3. Medeni Duruma Göre Tüm Katılımcıların Bağımlı Değişken (Acelecı Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırđan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması	80
4.5. Regresyon Çözümlemesi Sonuçları	82
4.5.1. Problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçeklerinin Yordanmasıyla İlgili Bulgular.....	82
4.5.2. Sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin Yordanmasıyla İlgili Bulgular	88
SONUÇ VE ÖNERİLER	93
Korelasyon Çözümlemesi Sonuçlarının Tartışılması.....	93
Bağımlı Değişkenler (Acelecı Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırđan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü Arasındaki İlişkiler.....	94
Gruplar Arası Karşılaştırmalar	95
Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıkları	95
İstihdam Tipine Göre Kadın ve Erkek Katılımcılarda Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar.....	96

Medeni Durum Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar	96
Regresyon Çözümlemesi Sonuçları	97
Uygulayıcılara Öneriler:	97
Araştırmacılara öneriler	98
KAYNAKÇA.....	99
Ek: 1 Sosyo – Demografik Bilgiler Formu	110
Ek 2: Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri).....	111
Ek 3: Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Ölçeği	113
Ek 4: Etik Kurul Onayı Belgesi	Error! Bookmark not defined.
Ek 5: Araştırma Uygulaması Valilik Oluru.....	Error! Bookmark not defined.
Ek 6 : Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Uygulama İzni ..	Error! Bookmark not defined.
Ek 7: Anket / Ölçek Sahiplerinden Alınan İzinler	Error! Bookmark not defined.

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1- Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı	55
Tablo 2- Medeni Duruma Göre Dağılım.....	55
Tablo 3- Okul / Kurum Türüne Göre Dağılım	56
Tablo 4- Katılımcıların Mezuniyet Durumları	57
Tablo 5- Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	57
Tablo 6- Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	58
Tablo 7- Katılımcıların Çocuk Sayısına Göre Dağılımı.....	59
Tablo 8- Kardeş Sayısına Göre Katılımcıların Durumu.....	59
Tablo 9- İş Doyumuna Göre Katılımcıların Durumu.....	60
Tablo 10- Katılımcıların Özel Eğitim Okul ve Kurumlarında Çalışma Süreleri	60
Tablo 11- Katılımcıların Yaş Ortalamaları	61
Tablo 12- Katılımcıların Maaş / Ücret Ortalamaları.....	61
Tablo 13- Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri) Alt Boyutları, Alt Boyutlarda Yer Alan Maddeler ve Alt Boyutların İç Tutarlılık Katsayıları	63
Tablo 14- Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeğinin Alt Boyutları ve Alt Boyutlarda Yer Alan Maddeler	65
Tablo 15- Normallik Değerlendirmesi	68
Tablo 16- Sosyo-Demografik Değişkenler ile Ölçek Alt Testleri Arasındaki İlişkiler.....	69
Tablo 17- Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler.....	71
Tablo 18- Tüm Katılımcılara ait Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar	73
Tablo 19- Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar	74
Tablo 20- Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları.....	74
Tablo 21- Kadrolu (4B) ve Ücretli Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar	77
Tablo 22- Kadrolu (4B) ve Ücretli Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları.....	77

Tablo 23- Kadrolu (4B) ve Ücretli Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar	79
Tablo 24- Kadrolu (4B) ve Ücretli Erkek Katılımcıların Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları	80
Tablo 25- Katılımcıların Evli veya Bekâr Olma Durumlarına göre Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar (Tüm katılımcılar).....	81
Tablo 26- Katılımcıların Evli veya Bekâr Olma Durumlarına göre Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları	81
Tablo 27- Ele alınan değişkenlerin aceleci yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	83
Tablo 28- Ele alınan değişkenlerin düşünen yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	84
Tablo 29- Ele alınan değişkenlerin kaçınan yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	85
Tablo 30- Ele alınan değişkenlerin değerlendirici yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	86
Tablo 31- Ele alınan değişkenlerin kendine güvenli yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	87
Tablo 32- Ele alınan değişkenlerin planlı yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	88
Tablo 33- Ele alınan değişkenlerin sürekli öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları ..	89
Tablo 34- Ele alınan değişkenlerin içte tutulan öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	90
Tablo 35- Ele alınan değişkenlerin dışa vurulan öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	91
Tablo 36- Ele alınan değişkenlerin kontrol altına alınmış öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları	92

KISALTMALAR

Ar-Ge Birimi: Araştırma Geliştirme Birimi

DMK: Devlet Memurları Kanunu(657 Sayılı)

DSM-5: Amerikan Psikiyatri Birliği Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El kitabı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KHK: Kanun Hükümüne Kararname



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı özel gereksinimli bireylerle çalışan kadrolu ve ücretli eğitimcilerin problem çözme becerileri ve sürekli öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları bakımından anlamlı bir farklılıklarının olup olmadığını incelemektir.

Araştırmanın amacına ek olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Ele alınan bağımsız değişkenlerle (yaş, aylık gelir düzeyi, çocuk ve kardeş sayısı, iş doyumu, kurum türü, mezun olunan yükseköğretim programı, özel eğitimdeki hizmet süresi, anne-baba eğitim düzeyi) problem çözümede aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım ile sürekli öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Problem çözümede aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım ile sürekli öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Özel gereksinimli bireylerle kadrolu (4A) ve ücretli vasfı ile çalışan eğitimcilerin arasında problem çözümede aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım ile sürekli öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
4. Özel gereksinimli bireylerle kadrolu (4A) ve ücretli vasfı ile çalışan kadın ve erkek eğitimcilerin arasında problem çözümede aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım ile sürekli öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

5. Özel gereksinimli bireylerle kadrolu (4A) ve ücretli vasfı ile çalışan evli ve bekar eğitimcilerin arasında problem çözmede aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım ile sürekli öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
6. Yaş, aylık gelir düzeyi, çocuk ve kardeş sayısı, iş doyumu, kurum türü, mezun olunan yükseköğretim programı, özel eğitimdeki hizmet süresi, anne-baba eğitim düzeyi; problem çözmede aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım tutumu ile sürekli öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolünü yordamakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Özel gereksinimli bireylere yönelik belirlenen kazanımların bir disiplin halinde onlara verilmesindeki en önemli kurumlar olan özel eğitim kurumları ve bu kurumlarda çalışan kalıcı eğitici rolündeki özel eğitim alan bilgisi ile donanımlı personel olan özel eğitim öğretmenleri ve alandaki istihdam açığının giderilmesi için yükseköğretim mezunu şartı ile bu kurumlarda geçici olarak görevlendirilen ücretli öğretmen vasfındaki diğer grup personelin, multidisipliner bir yaklaşım ile ele alınması gereken özel eğitim sürecindeki iki önemli donanımı, yani problem çözme becerisi ve sürekli öfke ile öfke ifade tarzlarının arasındaki beklenen farka yönelik araştırma alanyazında bulunmamaktadır.

Bu iki grup arasında beklenen farkın ne şekilde olduğu soru ekseninde sürdürülen araştırmada ele alınan değişkenlerden ilki olan problem çözme becerisi ele alındığında, eğitim sürecinin özel eğitim olsun olmasın okulların sürekli sorun üretme potansiyelinden kaynaklı olarak problem çözme becerisinin hayati bir önem taşımasının farkında olunması gerekmektedir. Ayrıca, sistemdeki diğer bireyler gibi öğretmen görevinde bulunanlar da anlık ve uzun vadeli problemlerin çözümünde akılcı, pratik ve doğru davranmak, karar vermek durumundadırlar(Çınar ve diğ., 2009).

Ayrıca özel gereksinimli bireylere belirlenen kazanımların verilebilmesi için sağlanması gereken olumlu eğitim atmosferi oluşturmada, öğretmen vasfındaki kişilerin duyguları ile bu duyguları ifade biçimlerinin önemli olduğu alanyazında vurgulanmaktadır. Eğitimle görevli kişilerin mesleki

etkinliklerine duygularını katmamaları, kontrol altına alarak objektif olmaları, öfke, kaygı ve korku gibi olumsuz duygularını kontrol etmeleri ve empatik, sakin, ilgili olmaları gibi duygusal özellikler sergilemeleri beklenir. Öfke başta olmak üzere kontrol edilemeyen olumsuz duygular ise eğitim atmosferini bozmaktadır (Hammond ve Onikama, 2001). Özel gereksinimli bireylerin duygusal ve davranışsal sorunlarının öfkeyi doğurması sonucunda, bu olumsuz duygunun onların eğitiminden sorumlu olan özel eğitim alan bilgisi ile donanımlı özel eğitim öğretmenleri (kadrolu – 4A) ve ücretli öğretmen vasfındaki kişilerce ne şekilde ifade ve/veya kontrol edildiğine yönelik bulgular, bu alanda çalışanlara problem çözme becerisi ve öfke kontrolü konusunda güncel bir bakış açısı sağlayacağı ayrıca problem çözme becerisi ve öfke kontrolü konusunda özel eğitim alan bilgisi ile donanımlı özel eğitim öğretmenlerinden diğer gruba göre beklenen fark konusu, ileride yapılması muhtemel diğer araştırmalara ve planlanacak hizmet içi eğitimlere de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Varsayımları (Sayıtlar)

Araştırmaya katılan yetişkinlerin kişisel bilgi formu, problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) ve sürekli öfke-öfke ifade etme tarzı ölçeğinde yer alan soruları gerçek durumlarını en iyi şekilde yansıtarak cevaplandırıdıkları varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2020 yılında Sakarya ili Adapazarı, Akyazı, Geyve, Hendek ve Serdivan ilçelerindeki devlete ait özel eğitim okul ve kurumlarında görev yapan en az lisans düzeyinde özel eğitim alan mezunu olan 79 kadrolu özel eğitim öğretmeni; önlisans ve lisans mezuniyetleri özel eğitim alanı dışından olan 87 ücretli öğretmen ile problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri), sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği' nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Özel Gereksinimli Birey: Özel gereksinimli birey 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de (1997) özel eğitim gerektiren birey başlığı altında yer almakta olan bir tanımdır ve “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmaktadır (Yaralı, 2015).

Kadrolu (4A) Eğitici (Öğretmen): MEB'in personel istihdamında, eğitim hizmetinin asli ve sürekli olarak sürdürülmesinde görevli olan, 657 sayılı DMK' nın 4/a' bendine tabi, üniversitelerin ilgili eğitim fakültelerinden mezun olduktan sonra KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı)' na girip bu sınavdan aldıkları puana göre önce sözleşmeli olarak atamaları gerçekleştirilen kademe ve derece şeklinde hizmet süreleri değerlendirilen, denetlenmesi, sicillerinin tutulması hizmet içi ihtiyaçları MEB tarafından yapılan devlet memurlarıdır (Budak, 2009).

Ücretli Eğitici (Öğretmen): DMK'nun 89. maddesinde "Her derecedeki eğitim ve öğretim kurumları ile Üniversite ve Akademi (Askeri Akademiler dahil), okul, kurs veya yaygın eğitim yapan kurumlarda ve benzeri kuruluşlarda öğretmen veya öğretim üyesi bulunmaması halinde öğretmenlere, öğretim üyelerine veya diğer memurlara veyahut açıktan atanacaklara ücret ile ek ders görevi verilebileceği " hükmüne dayanarak 01.07.2006 tarihli ve 11350 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı'nda öğretmen sayısının yetersiz olması durumunda yüksek öğretim mezunu olan kişilerden ders ücreti karşılığında görevlendirilen personeldir. (Polat, 2013).

Problem: Fiziksel ya da düşünce bazında bireyi rahatsız eden, birden çok çözüm şekli bulunan, çözülmek zorunda kalınan her türlü güçlük (Karasar, 2020).

Problem Çözme: Kişinin çözümle ilgili hazırlıksız olduğu güçlük çıkartan ve ne yapılacağını bilinmediği, fakat çözümüne ihtiyaç duyulan durum karşısında, kişinin ne yapması gerektiğinin bilincinde olması durumudur (Altun, 2015).

Problem Çözme Becerisi: Kişinin karşısına çıkan sorunu, zorluğu veya bir istenmedik durumu aşma ve o olumsuzlukla baş etmemizi sağlayan akıl yürütme yeterliliğidir (Tatoğlu, 2019).

Sürekli Öfke: Öfke duygusunun meydana gelmesi ile beraber öfkenin sıklığı ve birey tarafından yaşanan yoğunluğudur (Özer, 1994).

Öfke İfade Tarzı: Öfke duygusu, içselleştirme, dışsallaştırma ve öfke kontrol altına alma şeklinde 3 farklı tarzı vardır. İçselleştirilmiş öfke tarzında kişi öfkesini ve öfke ile meydana gelen düşüncelerini görmezden gelirken; dışsallaştırılmış öfke tarzında ise birey öfke duygusunu çevresine saldırgan davranışlar ile yansıtır. Öfkenin kontrol edilmiş tarzında birey etkili ifade şekilleri ile olumsuz duygusunu dizginlenmiş bir şekilde dışa yansıtır (Karababa ve Dilmaç, 2017).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Gereksinimli Birey

Özel gereksinimli birey kavramı, normal bireylerden farklı olarak gelişim göstererek günlük yaşamında ve eğitimlerinde özel bir tür destek ve tedbir alınması gereken kişileri kapsayan bir terimdir. Bu kişiler buldukları toplulukta günlük rutinlerini sürdürebilmek için destek ve tedbire ihtiyaç duyarlar. Alanyazın, özel gereksinimi olan bireyi, normal gelişim seyri altında veya üstünde konumlandırmanın yanında, normal gelişim gösteren bireylere verilen eğitimden fayda görmeyen kişiler şeklinde de tanımlar (Çetin, 2017).

Özel gereksinimin tanımı yapılırken, özellikle vurgulanan kelimeler “destek” ve “önlem” (veya tedbir) olmaktadır.

Bir başka tanımda, kendi kendine ihtiyaçlarını gerçekleştirmekte zorlanarak genelde destek alacağı birilerine ihtiyaç duyan kişiler şeklindedir. Zihinsel ve bedensel özellikler bakımından akranlarına göre normalin altı veya üstünde bir gelişim farklılığı gösteren kişilere özel gereksinimli birey adı verilmektedir (Çetin & Kurnaz, 2017).

2.1.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması

Özel gereksinimli bireylerin, gereksinimleri doğrultusunda çeşitli sınıflandırmaları vardır. Bu sınıflandırmaların oluşumu ise özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçları baz alınarak düzenlenmiştir (Norman, 2020).

Bu eğitim ihtiyaçlarının tespiti ve düzenlenmesi de ülkemizde 11/6/2020 tarih ve 31152 Sayı ile Resmi Gazete’ de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile yapılmaktadır. Yönetmelikte, özel gereksinimli birey tabiri yerine özel eğitim ihtiyacı olan birey tabiri kullanılmıştır ve tanım “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” şeklinde sunularak “eğitim yeterliliği” tabiri eklenmiştir. (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2020).

İlgili yönetmeliğe göre sınıflandırma ise şu şekildedir:

Ağır düzeyde otizmi olan birey. Tanımda sosyal etkileşime, sözel olan ve olmayan iletişime, ilgiye ve etkinliklerde sınırlılıklara atıf yapılır.

Ağır düzeyde zihinsel engelli birey. Tanımda zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksikliklere ve bu nedenle yaşam boyu süren, desteğe atıf yapılır.

Çok ağır düzeyde zihinsel engelli birey. Tanımda zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan birey denmektedir.

Hafif düzeyde otizmi olan birey. Tanımda sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığın hafif düzeyde olması tabirleri vardır.

Hafif düzeyde zihinsel engelli birey. Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle sınırlı düzeyde desteğe ihtiyacı olan birey tanımı kullanılmaktadır.

Orta düzeyde otizmi olan birey. Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun şekilde desteğe ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmıştır.

Orta düzeyde zihinsel engelli birey. Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında yoğun şekilde desteğe ihtiyacı olan birey şeklinde tanımlanmıştır.

Yukarıda tanımları yapılarak sayılan engel gruplarına devlet kurumlarınca verilen eğitsel desteklerde iki eğitici birden görev yaparken, aşağıda sayılan 3 engel grubunda ise eşlik eden bir engeli daha yoksa kaynaştırma programı dâhilinde destek verilmektedir.

Görme engelli birey: Görme gücü kısmen ya da tamamen kayba uğramış bireye;

İşitme engelli birey: İşitme duyarlılığı kısmen veya tamamen kayba uğramış bireye;

Bedensel engelli birey: Kas, iskelet ve sinir sistemindeki bozukluklar nedeniyle desteğe ihtiyacı olan bireye verilen addır.

Bu engel gruplarının dışında dil – konuşma bozukluğu ve özgül öğrenme güçlüğü veya bozukluğu adı verilen durumlar için de özel rehabilitasyon merkezlerinde verilen destek programları dışında özel bir eğitim desteği programı uygulayan resmi bir kurum yoktur. Destek uygulamaları, kaynaştırma programları ve tedbir kararları şeklinde yapılmaktadır. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ile ilgili olarak da rehabilitasyon merkezleri de dahil olmak üzere, ilgili bakanlıkça onaylanmış bir destek programı ve bu programı uygulayan resmi bir kurum olmamakla beraber destek uygulamaları, kaynaştırma programları ve tedbir kararları şeklinde yapılmaktadır.

Bu araştırma, özel gereksinimli bireylerin eğitimi ile ilgilenen iki grubu baz almasından dolayı, mevcut yönetmeliklere göre Türkiye çapında ve Sakarya evreninde iki grubun (kadrolu ve ücretli eğiticilerin) bir arada çalıştığı kurumlarda bulunan özel gereksinimli bireylerin veya yönetmelikte geçen adı ile özel eğitim ihtiyacı olan birey tanımlarına değinilmiştir.

DSM-V’ te yukarıda sayılan engel grupları, Nörogelişimsel bozuluklar ana başlığı altında ele alınmıştır. Bu başlık altında ise şu gruplar bulunmaktadır:

Anlıksal (Entelektüel) Yetiyitimi

Anlıksal Yetiyitimi (Anlıksal Gelişimsel Bozukluk)

Ayrıca zihinsel engel grupları tabiri yerine “Anlıksal (Entelektüel) Yetiyitimi” tabiri kullanılmaktadır. ICD-11’ de kullanılan anlıksal gelişimsel bozukluk tabiri ile eşdeğer bir terimdir. Zeka geriliği tanımını kalkması ise ABD’ deki bir tüzük değişikliği ile olmuştur.

Anlıksal yetiyitimi, kavramsal, toplumsal ve uygulamalı alanlarda anlıksal ve uyumsal işlev eksikliklerini kapsayan gelişim evreleri sırasında başlayan bir bozukluktur. 4 türü vardır.

(F70) Ağır olmayan

(F71) Orta derecede

(F72) Ağır

(F73) Çok ağır

Genel Gelişimsel Gecikme

Kişi, anlksal işlevselliğın birçok alanında beklenen gelişimsel dönüm aşamalarına gelemeyince ve çocuğın yaşının küçük olması ya da diğeri nedenlerle anlksal işlevsellik değerlendirmesi yapılamayanca konan tanıdır.

Tanımlanmamış Anlksal Yetiyitimi (Anlksal Gelişimsel Bozukluk)

5 yaş üzerindeki bireylerin anlksal yetiyitiminin (Anlksal gelişimsel bozukluğın) derecesi, eşlik eden körlük ya da dilöncesi sağırılık gibi duysal veya bedensel bozukluklar, lokomotor yetiyitimi ya da ağır sorunlu davranışların olması ya da eş zamanlı ruhsal bir hastalığın bulunması gibi nedenlerle değerlendirme gereçlerini kullanmanın güç ya da olanaksız olduğu zamanlarda kullanılan tanıdır.

İletişim Bozuklukları

Dil Bozuklukları

Dili kavrama ve kullanma yetersizliklerine bağı değişik biçimleri ile (konuşma dili, yazı dili, işaret dili ya da diğeri) dili öğrenme ve kullanma ile ilgili güçlüklerdir. Bu güçlükler Sözcük dağarcığının azlığı, cümle yapılarının sınırlılığı ve söylem bozuklukları şeklinde kendini gösterir.

Dil yeterlilikleri yaşına göre beklenenden önemli ölçüde ve nicel olarak daha düşüktür. Belirtiler erken gelişim evresinde başlar. Ayrıca duyma bozukluğu veya herhangi bir duysal bozukluk ile devinsel (motor) işlev bozukluğu, nörolojik ve genel sağlık durumunu ilgilendiren bir durumla da alakalı değildir.

Konuşma Sesi Bozukluğu

Konuşmanın anlaşılabilirliğini bozan, iletilerin sözel olarak aktarılmasını engelleyen konuşma sesi çıkarmada görülen bir güçlüktür. Etkin iletişim de kısıtlılıkları neden olup belirtiler erken gelişim evresinde başlar. Serebral palsi, yarık damak sağırılık ya da duyma yitimi gibi doğuştan gelen ya da sonradan meydana çıkan beyin hasarı veya genel sağlık durumunu ve nörolojik herhangi bir probleme bağlanmayan bir bozukluktur.

İletişim bozuklukları alt başlığı içinde yer alan, Çocuklukta Başlayan Akıcılık Bozukluğu (Kekeleme), Toplumsal İletişim Bozukluğu ve Tanımlanmamış İletişim Bozukluğu kavramlarının, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde karşılığı olmadığı için tanılarına yer verilmeyecektir.

Otizm Açılımı Kapsamında Bozukluk

Olağandışı toplumsal yaklaşım ve karşılıklı konuşamama, ilgisini duygularını ifade edememe, etkileşim başlatamama veya başlamış etkileşime girememek şeklinde toplumsal duygusal karşılık eksikliği;

Sözel ve sözel olmayan tümleşik iletişim yetersizliği, göz kontağı kuramama, beden dilinde ve el-kol devinimleri ile yüz ifadelerinde eksiklikler;

Toplumsal ortama göre davranışını ayarlamada, imgesel oyunu paylaşmada, arkadaş edinmede, yaşlılarına ilgi gösterme de ilişki kurup bu ilişkiyi sürdürmede ve anlamada güçlük ile kendini gösteren bir bozukluktur.

Basmakalıp ve yineleyici davranışlar, ayrılık konusunda direnme, nesnelere aşırı bağlanma, duygusal tepkilerin abartılı ya da düşük düzeyde gösterilmesi ile karakterize bir durumdur. Belirtiler erken gelişim evresinde ortaya çıkar, günlük rutin ve işlevsellikte belirgin bir bozulma görülür.

Anlıksal yetiyitimi sıklıkla beraber görülür. Eştanı koymak için, toplumsal iletişimin genel gelişim düzeyinin altında olmasına bakılır.

Dikkat Eksikliği / Aşırı Hareketlilik Bozukluğu

En az 6 ay süre ile Dikkatsizlik ve Aşırı hareketlilik/dürtüsellik , şeklindeki belirtilerin (yaşı 17 ve yukarısındakiler için) en az 5 tanesini yaşayan birey için bu bozukluk vardır denilmektedir. Ayrıca on iki yaşından önce birkaç dikkatsizlik ya da aşırı hareketlilik-dürtüsellik belirtisinin gözlenmesi, iki ya da daha çok ortamda meydana gelmesi, belirtilerin, toplumsal, okulla ya da işle ilgili işlevselliği bozması ve şizofreni ya da psikozla giden başka bir bozukluğun gidişi sırasında ortaya çıkmaması, başka bir ruhsal bozukluktan (örn. duygudurum bozukluğu, kaygı bozukluğu, çözülme bozukluğu, kişilik bozukluğu, madde kullanımı ya da yoksunluğu) meydana gelmemesi gerekmektedir.

Tanımlanmış Diğer Bir Dikkat Eksikliği/ Aşırı Hareketlilik Bozukluğu ve Tanımlanmamış Diğer Bir Dikkat Eksikliği/ Aşırı Hareketlilik Bozukluğu kavramlarına, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde karşılığı olmadığı için tanımlarına yer verilmeyecektir.

Özgül Öğrenme Bozukluğu

Sözcük okumanın yanlış ya da yavaş ve çok çaba gerektiriyor olması, okunanın anlamını anlama güçlüğü, Harf harf söyleme/yazma güçlükleri, Yazılı anlatım güçlükleri, Sayı algısı, sayı gerçekleri ya da hesaplama güçlükleri, Sayısal usullama (akıl yürütme) güçlükleri ile karakterize bir bozukluktur. DSM – 5 in konu ile ilgili notlarında ayrıca disleksi ve diskalkuli terimleri ile ilgili olarak “315.00 (F81.0) Okuma bozukluğu ile giden: Disleksi” ; “315.1 (F81.2) Sayısal (matematik) bozukluk ile giden: Diskalkuli” şeklinde açıklama yapılmıştır (DSM-5, 2013)

DSM – 5’ in Nörogelişimsel bozuluklar ana başlığı altında olan, Devinsel (Motor) Bozukluklar (Gelişimsel Eşgüdüm Bozukluğu, Basmakalıp Devinim Bozukluğu, İstençdışı Devinim (Tik) Bozuklukları, Tanımlanmış Diğer Bir İstençdışı Devinim Bozukluğu ve Tanımlanmamış İstençdışı Devinim Bozukluğu) ile Diğer Nörogelişimsel Bozukluklar (Tanımlanmış Diğer Bir Nörogelişimsel Bozukluk ve Tanımlanmamış Diğer Bir Nörogelişimsel Bozukluk)’ in özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde herhangi bir karşılığı olmadığı için tanımlarına yer verilmemiştir.

Bu kısımda belirtilmelidir ki özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde yer alan bedensel engel gruplarının da DSM – 5 ile herhangi bir tanımsal bağlantısı yoktur.

Alanyazında üstün yetenekli bireyler, özel gereksinimli birey kapsamında yer alır (Çetin, 2017). Lakin özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde özel yetenek ayrı bir kategoride ele alınarak özel gereksinimli birey tanımının dışında tutulmuştur.

Özel gereksinimli bireylerde bedensel, zihinsel, duygusal, gelişimlerinde gecikmeler yaşanmaktadır. Bu gecikmeler çoğu durumda birbiri ile beraber görülebilmektedir. Tanılama yapılırken ruh sağlığı uzmanları bu durumu göz önünde bulundurarak bireyin değerlendirmesine tıbbi bakış açısının yanında sosyal ve gelişimsel bir çerçeveyi de katarak gerekli desteğin sağlanacağı kurumlara kanalize ederek, işbirliği sağlarlar (Pekcici ve diğ., 2011).

Bu kurumlar ise özel gereksinimli bireylere sosyal ve gelişimsel destek sağlayan özel eğitim kurum ve programlarıdır.

Özel gereksinimli bireylere verilen eğitimlerde, ihtiyaç duyulan eksiklikler merkeze alınarak gereksinimlerine yönelik planlamalar yapılmaktadır ve bu planlamalarda eğitim ortamında uygulanır. Eğitim ortamları normal gelişim seyri izleyen diğer bireylerle özel gereksinimli bireylerin bir arada bulunduğu “kaynaştırma” programı şeklinde olabileceği gibi özel gereksinim de diğer bireylerle aynı ortamı paylaştığı program (özel eğitim sınıfı) veya özel eğitim kurumu olabilir (Çakıroğlu, 2018).

Kaynaştırma programları hariç, özel eğitim sınıfı ve özel eğitim kurumlarında, özel gereksinimli bireylerin tanılarına uygun programlar, bu programların uygulanması için de konusunda uzman kişiler ve ücretli vasfı ile aynı programı. özel gereksinimli bireylere uygulayan eğiticiler vardır.

2.2. Kadrolu ve Ücretli Eğiticiler (Öğretmenler)

Özel gereksinimi olan bireylere hizmet veren devlet kurumlarında görev yapan kadrolu ve ücretli eğiticilerin kıyasına yönelik bu araştırmada, ilgili yönetmeliklerde görevlendirilen personele “şifaen” öğretmen denilse de ücretli olarak bu görevi ifa eden birçok kişinin öğretmenliğin temel donanımı olarak Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020)’ ne sahip olmamaları ve 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu Madde 89 – (Değişik: 30/5/1974 – KHK-12; Aynen kabul: 15/5/1975 - 1897/1 md.) ‘ da “açıktan atanacaklara ücret ile ek ders görevi verilebilir.” İbresine istinaden öğretmen sıfatı verilmemiştir. Bu sebepten ötürü de kadrolu ve ücretli grubu ortak bir paydada buluşturan “eğitici” tabiri kullanılmıştır. Lakin araştırmanın bu kısmında eğitici tabiri yerine, bakanlık ve genel müdürlükçe yayınlanan yönetmelik / yönetmeliklerde bahsedilen şekil olan “kadrolu ve ücretli öğretmen” tanımlarına değinilecektir.

2.2.1 Kadrolu (4A) öğretmenler

Devlet Memurları Kanunu 4. Maddesine göre istihdam edilirler. Devlet Memurları Kanunu 4. Maddeye göre memur şu şekilde tanımlanmaktadır: “Mevcut kuruluş biçimine bakılmaksızın, Devlet ve diğer kamu tüzel kişiliklerince genel idare esaslarına göre yürütülen asli ve sürekli kamu

hizmetlerini ifa ile görevlendirilenler, bu kanunun uygulanmasında memur sayılır. Yukarıdaki tanımlananlar dışındaki kurumlarda genel politika tespiti, araştırma, planlama, programlama, yönetim ve denetim gibi işlerde görevli ve yetkili olanlar da memur sayılır.” İlk atama olarak kadrolu öğretmen alımı 2016 yılı itibariyle sona ermiştir. İlk atama olarak sözleşmeli personel olarak ataması yapılan öğretmenlerin 4 yıl sözleşmeli öğretmenlik yaptıktan sonra talepleri halinde aynı eğitim kurumuna kadrolu öğretmen olarak atanacağı, 3/8/2016 tarihli ve 29790 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanan Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmeliğin 17'nci maddesinde belirtilmiştir. Kadrolu öğretmen asli ve sürekli öğretmendir. İlk atamada sözleşmeli olarak adı geçse de, 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununa göre kadrolu (4A) kategorisindedir ve atandığı branş ile ilgili en az lisans düzeyinde yeterliliği vardır.

2.2.2 Ücretli Öğretmenlik

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 89. Maddesine göre Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde geçici olarak istihdam edilen öğretmenlerdir. İlgili maddede ücretli öğretmenlik şu şekilde açıklanmıştır: “Her derecedeki eğitim ve öğretim kurumları ile Üniversite ve Akademi (Askeri Akademiler dahil), okul, kurs veya yaygın eğitim yapan kurumlarda ve benzeri kuruluşlarda öğretmen veya öğretim üyesi bulunmaması halinde öğretmenlere, öğretim üyelerine veya diğer memurlara veyahut açıktan atanacaklara ücret ile ek ders görevi verilebileceği ” Yani mezun olup atanamamış öğretmenler bu maddeye dayanarak, açık bulunan yerlerde ilçe milli eğitim müdürlüklerinin inisiyatifiyle saatlik ücreti karşılığında çalışmaktadırlar (Mete, 2019).

Ücretli öğretmenler, kadrolu öğretmenlerin aksine, merkezi atama yoluyla görevlendirilmeyip, ilçe milli eğitim müdürlüklerince işe alınmaktadırlar. Herhangi bir yükseköğretim kurumundan mezun olan öğrenciler ücretli öğretmen olarak görevlendirilmek için e- devlet üzerinden başvuruda bulunur. Daha sonra İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki okullardaki norm açığına göre ücretli öğretmen görevlendirmelerini yapar ve bu durum ücretli öğretmene tebliğ edilir (Gökşen, 2019).

Bu görevlendirmelerde yazılı bir kriter olmayıp, ilçe milli eğitim müdürlüğünün inisiyatifi görevlendirmelerde baz alınır.

2.3. Problem Çözme ve Problem Çözme Becerisi

2.3.1 Problem Kavramı

Problemin çözümüne yönelik tüm bilgileri formülize edip kullanıma hazır hale getirebilmeye, problem çözme becerisi denmektedir. Bu bilgiler belirli bir süreçten sonra derlenme aşamasına gelmektedir. Bu süreçten önce problemin ne demek olduğuna bir göz atmak gereklidir.

Problem kavramının birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlar farklı bilim dallarının “problem” i algılamaları yüzünden doğal olarak birbirinden farklı olmak zorunda kalmıştır. Bununla beraber sosyal bilimlerde de “problem” kavramını tanımlarken ortak bir platformda buluşamadığı görülmektedir. Problemin tanımını Türk Dil Kurumu “Teoremler veya kurallar yardımıyla çözülmesi istenen soru, mesele şeklinde açıklamıştır (Türk Dil Kurumu, 2020).

Problem kelimesi Latince kökenli olarak dilimize girmiş olup, Arapça da “mesele” Türkçe de ise, “sor” kökünden “sorun” a dönüşerek dilimizde karşılık bulmuştur (Kalaycı, 2001). John Dewey (1910) problemi kişinin aklını karıştırıp ona meydan okuyan sonra da kişinin inançlarını belirsiz hale getiren her şey olarak tanımlamıştır (Dewey, 1910). Bunlarla beraber Cüceloğlu (1997) problemi “kişinin ulaşmak istediği amacının önündeki engellerin varlığı” şeklinde tanımlar (Cüceloğlu, 1997). Morgan (2015) ise problemi kişinin hedefine ulaşmasındaki karşılaştığı güçlük ve bu hedefe ulaşmayı engelleyen durumlarla yaşanan çatışma olarak değerlendirir (Morgan, 2015).

Problem, kişinin üstesinden gelmesini zorlaştıran belirsizlik hali, çözüme yönelik bilginin eksikliği ve yeni karşılaşılan şeylerden kaynaklanan durumdur. Bu durum ya kişi kaynaklı veya kişinin kendi dışından yani çevresel olabilir. Devamlı değişen çevre ve kişiler arası ilişkiler neticesinde problem ister istemez ortaya çıkar. Aynı duruma karşı bireyler farklı tepkiler verebilirler, kişisel özelliklerin devreye girmesi ile birisi için problem olarak değerlendirilen durum bir başkası için aynı anlamda değerlendirilmeyebilir. (D'Zurilla et al., 2004).

Karasar (2020) ise problemi, çözüm bekleyen her zorluk; nesnel veya düşünce bazında olup kişiye rahatsızlık veren ayrıca birçok çözüm yolu olan durumları problem olarak nitelendirmiştir (Karasar, 2020).

Alanyazın taraması sırasında nadiren ortak tanımlara rastlanmıştır. Bu ortak tanımların derlendiği bir çalışma da Öğütölmüş (2006) tanımı somutlaştırabilmek adına kavramın özelliklerine değinmiştir.

Öğölmüş (2006) bir durumun problem olması için Şu özelliklere sahip olması gerektiğini söyler:

- Hâlihazırda olan ile olması gereken arasında fark olması,
- Bireyin bu farkı algılayabilmesi,
- Bireyin ortaya çıkan gerginliği kaldırmak için çaba göstermesi,
- Ortaya çıkan gerginliği kaldırmak için gösterilen çabanın engellenmesi.

Bu dört özellikten yola çıkarak problem kavramının, üç temel değışmez niteliği ise Şunlardır:

1. Problem bireyin karşısına çıkan bir zorluk ve/veya engeldir,
2. Problemin çözümlüne ihtiyaç duyulduktan sonra amaç belirlenir,
3. Tecrübe edilmemiş bir durum olduğu için bireyin de haliyle çözüme yönelik herhangi bir hazırlığı yoktur (Öğötmüş, 2006).

Eskin (2018)' in yaptığı çalışmaya göre, insanların karşılaştıkları problemler kişisel, ilişkisel, toplumsal ve kişisel olmayan olmak üzere dört ana başlıkta toplanır.

İlk olarak kişisel problemlerden bahsedilmelidir. Bunlar, sağlık ile ilgili olan problemlerdir. Gerek beden gerek ruh sağlığı kapsamındaki sorunlar bu kategoridedir.

İkinci olarak ilişkiler ile ilgili problemlere değinilir. Bunlar fitrat gereği ihtiyaç duyulan kişiler arası iletişim ile ortaya çıkan problemlerdir. Horowitz (1979), kurulan ilişkiler sonucunda ortaya çıkan problemlerin bilişsel özelliklerine değindiği araştırması sonucunda üç faktör bulmuştur. Ortaya çıkan sonuca göre;

- a. Kişilerarası iletişimde mesafe; psikolojik yakınlık, samimiyet arttığı oranda problem çıkma ihtimali yükselir.

- b. İlişkilerde kontrol; ilişki kurulan kişiyi etkilemek, değiştirmek ve/veya kontrol altına almak ile ilgili niyetler de ilişkiler sonucu ortaya çıkan problemlerin bir diğer bilişsel faktörüdür.
- c. Yaklaşma tutumu; kişilerin dostane veya düşmanca yaklaşımı ise sonuncu bilişsel faktördür. (Horowitz, 1979, akt; Eskin, 2018) Bu üç faktör, kişilerarası ilişkilerdeki problemlerin bilişsel özelliklerini açıklamak için alanyazında sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.

Eskin (2018)' in çalışmasındaki üçüncü başlık ise toplumsal problemlerdir. Toplumsal sorunlar, sosyal uzlaşa ile aşılabilen durumlardır. İnsan karşılaştığı toplumsal problemlerin çözümü için uyuma mecburdur.

Son olarak da kişisel olmayan problemlerden bahsedilir. Bunlar bireyden kaynaklı olmayan ve çözümü diğerlerine göre nispeten daha kolay olan sorunlardır (ör: otomobilin lastiğinin inmiş olması) (Eskin, 2018).

Problemin yapısını etkileyen en önemli faktör, problemin karmaşıklığıdır. Bu konuda çalışma yapan Evans, problemin karmaşıklığını arttıran faktörleri şöyle sıralamıştır.

- Çözüme yönelik öğelerin geniş bir alana yayılmış olması,
- Problemin kişiye değil de bir gruba atfedilmiş olması,
- Çevre koşullarında ki değişim
- Etkilenen başka kişilerin ve öngörülemeyen grupların olması
- Problem ortaya çıkartan kişinin aynı zamanda yegane çözüm olması
- Kısıtlı bir sürenin olması (Evans, 1991).

Bu karmaşıklık haliyle problemin çözümünü de etkiler. Bireyin karşısına herhangi bir hazırlık olmadan aniden çıkan bu karmaşık zorluk, rahatsızlık verdiği sürece fark edilebilir. Yani herhangi bir durumun problem olması için birincil öncelik kişinin onu bir zorluk, bir engel olarak adlandırıp, problem olarak atfetmesidir. Bu değerlendirmeden sonra, kişinin problemi algılama biçimi ve başa çıkabileceğine dair inancı problemin çözümü için önem arz eder. Çünkü problemi

algılama, başa çıkma gücü ve inancı ile problemi tecrübe etme problemi çözme ile ilgili temel kavramlardır (Heppner & Krauskopf, 1987).

Özet olarak herhangi bir nedenle içinde bulunan durumdan istenen veya daha çok tercih edilen başka bir duruma geçmek için kişinin karşına çıkan engellere problem denmektedir. (Stevens, 1998)

2.3.2 Problem Çözme

Problem çözme kavramı 60' lı yıllarda tıp eğitimi ile alakalı olarak ilk kez Kanada' da Howard Barrows tarafından kullanılmıştır. Tıp eğitimi dışında özellikle eğitim ile ilgili kavramlaştırılması ise John Dewey' e aittir (Koray & Azar, 2008).

Alanyazına bakıldığında, Problem çözme kavramı için tamamen uzlaşılan bir tanım olmadığı; bunun yerine birbirine benzer, azımsanmayacak ölçüde de birbirinden farklı tanımlar karşımıza çıkmaktadır.

Alanyazında en sık karşılaşılan tanım, problem çözme kavramı ile baş etme kavramını aynı anlamda ele alan Heppner ve Krauskopf (1987)' a ait olmaktadır. Heppner ve Krauskopf (1987) tanımlarına odak olarak, bilginin işleme sürecini koymuşlardır. Bu görüş, kişinin bilgiye ulaşmasından başlayarak, çözüm için bu bilginin işlenmesine ve ortaya konan planların icra edilmesine kadarki süreci kapsar. Bu görüşe göre problem çözme, bireyin içsel ya da dışsal istek veya zorluklara uyumunu sağlaması için duygu düşünce ve davranışlarına ait tepkilerini düzene konması çabasıdır (Heppner & Krauskopf, 1987). Karasar (2020) olandan, olması istenilen duruma geçiş şeklinde tanımlarken Stevens (1998) ise problem çözmeyi, bir süreç olarak ele alındığında bireyin karşına çıkan engelleri aşarak veya tamamen elimine ederek istenen veya daha çok tercih edilen konuma ulaşması, şeklinde tanımlanmaktadır.

D'Zurilla ve Goldfried (1971) ise sorun olduğunda onunla başa çıkmak için, birçok çözüm yolu üreterek çözüm yollarından en efektif olanı seçime ihtimalini çoğaltan bir durum şeklinde tanımlamışlardır. Oğuzkan' da (1985) Duygu düşünce ve davranışa atıfta bulunarak yaptığı tanımında kavramı, bu üç faktörün, (duygu, düşünce ve davranış) karşılaşılan zorluğu ortadan kaldırmak amacıyla beraberce kullanıldığı kompleks bir süreç şeklinde açıklamıştır (Oğuzkan, 1985).

Enç (1981), problem çözümü için beş ana unsur belirlemiş ve bu unsurların yeterliliği ile problem çözümünden söz edileceğini söylemiştir. Kendisi bu beş unsuru;

- Bireyin olgunluk düzeyi,
- Motivasyonu,
- Yetenekli olup olmaması,
- Sosyo – kültürel çevresi,
- Eğitim seviyesi şeklinde sıralamıştır (Enç, 1981).

Problemi çözebilmek için öncelikle bireyin karşılaşılan durumu problem olarak algılanması şarttır. Herhangi bir durum problem olarak nitelendirildikten sonra, birey tarafından çözülebilir olup olmaması ile beraber, çözümün kolaylığa da değerlendirilmesi gereken etmenlerdir. İfadeyi biraz daha zenginleştirecek olur isek,

- Öncelikli olarak, durumun problem olarak algılanması;
- Durumu problem olarak algılayan kişinin çözüm için çaba harcaması ya da çaba harcamayı isteyip istememesi;
- Hedefe ulaşma isteği ile beraber azmi,
- Probleme affettiği önem;
- O durumu ve/veya ona benzer bir durumu tecrübe etmiş olması, problemin çözümünü etkileyen faktörlerdir (Taylan, 1990).

Problem çözümü belirli aşamaları gerektirmektedir. Bu aşamalara geçmeden önce aşamalara kadar geçen bir sürecin varlığından bahsedilmektedir.

Problem çözme süreci; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal faaliyetlerin girift bir şekilde olması sebebi ile kompleks bir süreç olarak ele alınmaktadır. Farklı şekilde oluşan problemler haliyle farklı çözüm yollarını da gerektirmektedir. Farklı çözüm yollarına ulaşmak için de tecrübelerden faydalanma, bilimsel yaklaşım metotlarını kullanma ya da deneme yanılma yolları tercih edilebilir. Süreç, bireyin ulaşmak istediği hedefi belirlemesi ile başlar. Hedef ise sorun olarak nitelendirilen şeyin ortadan kaldırılması ve sorunu ortadan kaldırırken de belirsizliklere imkân verilmemesidir (Çınar, Hatunoğlu, & Hatunoğlu, 2009).

Problem çözüme sürecini değerlendirme olarak nitelendirilen ve kişisel yaklaşım veya tutumların belirlendiği bir duruma bu noktada değinmek gerekir. Bu durumu anlamak için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Problem çözüme sürecini değerlendirme ile ilgili bazı tutumları Öner ve Taştan (2010), 3 kategori altında ele almışlardır. Bunlar:

1- Kaçınma: Problemin ortaya çıkması ile beraber öncelikli olarak problemi reddetme, reddedilemeyecek bir konumda olan problemde kaçmayı tercih etme durumudur.

2- Saldırganlık: sadece fiziksel şiddet olmayıp, problem durumunda taraflardan birinin veya karşılıklı olarak her ikisinin bir birilerine, güçlerini ve üstünlüklerini sunarak konuşmaktan kaçmak durumudur. Empati yoksunluğu temel sebeptir.

3- İletişim: Negatif bir tutum sergilemede, soruna odaklanarak, kişilerin farkındalıkları ile çözüm için alternatifler geliştirmesi durumudur. Empati kurabilen, iletişime inanan, işbirliğine yatkın ve iletişimin önemli bir faktör olan dinleme becerisine sahip kişilerin tercihi olan durumdur. Eğer ki problemin içindeki taraflar bu yaklaşımla hareket ederlerse, herkesin çıkarına uygun olabilecek bir çözüm ortaya konabilir (Öner & Taştan, 2010)

D'Zurilla ve Chang (1995) tarafından yapılan bir çalışmada ise aşağıdaki gibi beş bileşenli bir model ile bu tutumları adlandırmıştır. Bunlar:

1- Probleme pozitif tutum geliştirme: Kişinin problemi kimse biteceğine dair inancı ile beraber Problemi çözebilecek enerji kendinde bulmasına kadar olan bütün etmenleri kapsar.

2- Probleme negatif tutum geliştirme: Bireyin problemi önemli bir tehdit olarak algılayıp çözümle ilgili tereddütlerinin olması ile beraber düşük mod geliştirmesi.

3- Akılcı problem çözüme: Problemin akılcı, rasyonel bir şekilde çözümlenip çözülemeyeceğine dair analizin yapılmasını içerir.

4- Dürtüsel, akılcı olmayan tarz: Akılcı olmayan, dürtülerle, temelinde de öfke ile hareket edilen problem çözüme tarzıdır. (Saldırıya karşı nefis-i müdafa gibi)

5- Kaçınan tarz: Görmezden gelme, erteleme gibi (D'zurilla & Chang, 1995).

Süreçlerden sonra birey, seçtiği tutuma veya tarza göre problem çözüme aşamalarına geçiş yapar. Karasar (2020)' in problem çözümü aşamaları problemin fark edilmesi ve çözüm için istek duyması şeklindedir. Çözüm için istek duyulması önemli bir konudur çünkü kişi tepki vermeye

ihtiyaç duyduğu anda çözüm başlar. Tepkisizlik durumunda çözüm söz konusu olamaz (Karasar, 2020).

Bu tepki, problem çözme aşamalarını başlatır, problem çözme aşamaları ile ilgili olarak ilk bakılacak olan yaklaşım D'Zurilla ve Goldfried (1971)' a ait olmaktadır. D'Zurilla ve Goldfried (1971) yaptıkları araştırmaya göre problem çözümüne 5 aşamalı bir model ile formülize etmişlerdir. Bu aşamalar:

- a- Genel bir yaklaşım belirleme;
- b- Problemi tanımlayıp formülize etme;
- c- Farklı yollar ortaya koyma;
- d- Kararları değerlendirme ve doğruları sınama şeklindedir (D'zurilla & Goldfried, 1971).

Benzer modeli Heppner ve Krauskopf (1987) da araştırmalarında kaleme almış ve problem çözmenin aşamalarını,

- 1- Genel yaklaşım;
- 2- Problemi tanımlama;
- 3- Seçeneklerin oluşturulması,
- 4- Karar verme ve;
- 5- Değerlendirme aşaması şeklinde sıralamıştır (Heppner & Krauskopf, 1987).

Modellerin arasında fark görülmemektedir. Burada her iki modelin beraber anılma sebebi ise sosyal bilimlerle ilgili alanyazında, tanımda birlik oluşturulması açısından örnek teşkil eden nadir bir durum olmasındandır.

D'zurilla 1986 yılında yaptığı araştırmada, Goldfried ile beraber 1971 yılındaki yaptığı araştırmayı güncelleme gereği duymuş ve problem çözme aşamalarını altı basamakta açıklamıştır. Bunlar:

- 1- Problemin mantığının kavranması,
- 2- Problemin yöneliminin tahmini (Kim veya hangi neden daha çok etki ediyor?)

- 3- Problemin formülizasyonu,
- 4- Alternatif çözümlerin sunumu,
- 5- Karar aşaması,
- 6- Uygulamaya konulan çözümün değerlendirilmesi, şeklindedir (D'Zurilla, 1986).

Dewey (1910) bu aşamaları 5 basamakta incelemiş olup bu basamaklar;

- 1- Ortaya çıkan problemi tanımlama;
- 2- Alternatif çözümler oluşturma;
- 3- Problem ile ilgili veri toplama ve bunları analiz etme;
- 4- Bulunan çözümü uygulama;
- 5- Sonuçları analiz etme (Aksoy, 2003)

Problem çözüme aşamalarının analizini en fazla basamak sayısı ile Bingham (1998) yapmıştır. Kişisel faktörlerden çevresel faktörlere ve problemin türüne göre problem çözüme sürecinin değişkenlik gösterdiğini belirterek problem çözüme aşamalarında sekiz basamak ile açıklamıştır. Bingham'ın aşamaları:

- 1- Problemi anlayıp çözüme ihtiyacı hissedebilmek;
- 2- Problemin nedenini ve başka problemlerle ilişkisini anlama gayretinde bulunmak;
- 3- Problem hakkındaki bilgileri yeniden gözden geçirmek;
- 4- Toplanan bilgileri filtreleyip, düzenlemek;
- 5- Bu bilgilerden yola çıkarak çözüm ve alternatifleri oluşturmak;
- 6- Alternatifler arasında en uygun olana karar vermek;
- 7- Çözüme yönelik hangi yöntem karar verildi ise onu uygulamak;
- 8- Sonuçları değerlendirmek (Bingham, 1998).

Bu aşamalar yukarıda da bahsedildiği gibi çevresel kişisel faktörlerle beraber, problemin niteliğine ve zamanına göre de değişiklik gösterebilir. Bingham tarafından formülize edilen bu basamaklar, Sıralama olarak da değişebilir şekil olarak da değişkenlik gösterebilir.

Problemin meydana getirdiği şartlara göre bazı basamaklar atlanabilir veya bir iki basamak iç içe aynı anda uygulanabilir. Fakat bu durum birey için avantajdır, çünkü bilinçli ve daha etkili birçok alternatifin çok daha hızlı üretilmesine sağlar (Bingham, 1998).

2.3.3. Problem Çözme Becerisi

Tanımı yeniden hatırlatmak gerekirse problem çözme becerisi, problem olarak atfedilen durumun çözümüne dair tüm bilgilerin formülize edilip kullanıma hazır hale getirilme yeteneğidir. Bu bilgilerin nasıl derlendiği ve işlendiği önceki bölümde açıklanmıştır. Tanımı zenginleştirmek için Ittenbach ve Harrison'ın tanımına göz atmakta yarar var. Ittenbach ve Harrison (1990), birikim ve algılamaya atıfta bulunarak kavramı açıklamaya çalışır. Bu birikim, kişinin geçmişten şu ana dek, gündelik yaşamda karşılaştığı problemleri alt etmek için kullandığı tüm çabalarıdır. Bu birikim ve yaşantıları algılama biçimi bireyin problem çözme becerisini oluşturur (Ittenbach & Harrison, 1990).

Bireyin kişisel deneyimleriyle efektif çözüm stratejilerinde bulunması problem çözme becerisini ortaya koyar. Denilebilir ki problem çözme becerisi; bireyin problemi çözüm sürecinde, problemin üstesinden gelmek için uyguladığı yol haritasıdır (Dixon, 2000).

Alanyazında, problem çözme becerisinin içgüdüsel bir davranış olmadığına yönelik görüş hakimdir. Yani problem çözme becerisine, öğrenilmiş bir davranış olarak bakılmaktadır. Arnold (1992)'da öğrenmeye atıfta bulunarak problem çözme ve karar verme becerisini, oluşturduğu kişiliği, yetiştirme tarzı ve eğitim hayatının katkıları ile istemsiz gelişen bir süreç olarak değerlendirmiştir (Arnold, 1992).

Bingham (1998), problem çözme becerisini önemli bir yaşam becerisi olarak değerlendirir. Bu becerinin sonradan öğrenilmesine de imkan olduğunu söyleyerek geliştirilmesi için emek harcanmasının elzem olduğunu belirterek alanyazında, hem içgüdüsellığe hem de öğrenmeye atıfta bulunan bir yaklaşım sergilemiştir.

Geniş kapsamlı bir açıklama ile Bandura (1997), kendi geliştirmiş olduğu Self-efficacy (öz-yeterlik) kavramını baz alarak problem çözme becerisini tanımlamıştır. Ona göre, Bilişsel becerileri yüksek bireyin öz-yeterlik düzeyi de yüksektir. Esnek bir düşünce yapısına sahiptirler çevrelerine karşı dominantlardır. Bu yapıya sahip kişilerin emeklerinin karşılığında istediği sonuçları almayı düşündükleri bir amaçları olduğu, bu amacına ulaşmak için ümitvar bir yapıya sahip oldukları, zorlukların üstesinden, ısrar ederek ve alternatif yollar deneyerek geldikleri gözlenmiştir. Öz-yeterlik düzeyi düşük kişiler ise zora gelmekten kaçındıkları için amaçları olsa

da amaçlarına karşı yetersiz istek geliştirirler. Netice olarak da bu kişiler sorumluluklarından da kaçınırlar (Bandura, 1997).

2.3.3.1 Problem Çözmede Kişisel Özellikler

Problem çözme becerisine sahip bir kişinin özellikleri Heppner ve Baker (1997)' a göre, esnek düşünebilen, yeniliklere açık, seçimlerinde net ve gelişmiş bir sorumluluk duygusuna sahip beraber cesur, alternatif fikirler üretebilen Kendine Güvenen enerjik üretken yapıcı bir şekilde eleştiri yapabilen kişidir, derler (Heppner & Baker, 1997).

Problem çözme becerisi yüksek bireyler, yüksek bir benlik saygısı ile beraber, esnek ve eleştirel bir düşünce yapısına sahip, yeniliklere açık, aynı zamanda yapıcı ve kaygı düzeyi düşük kişileridir. Ayrıca bu kişiler çevresini iyi analiz edebilen uyum sağlayıp çevreye karşı kendine ifade edebilen gerektiğinde de sosyal destek almaya açık bireylerdir (Nezu & Nezu, 2001).

Problem çözme becerilerine sahip olan insanların işlevsiz düşüncelere ve batıl inançlara daha az sahip oldu ve kendilerine ait negatif düşüncelerinin çok daha az olduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür (Heppner ve diğ., 2004; akt.Turan 2015).

Cüceloğlu (1997) problem çözme becerisi gelişmiş kişilerin özelliklerin; çevresine uyumlu ve kendi özelliklerinin farkında olduğu için bağımlılık veya bağımsızlığı istediği zaman tercih edebilen kişidir. Ayrıca barışçıl olduğu için sorunlara şiddet ile değil akılcılık ile çözebileceği inancında olan, kendini ifade edebilip kendini gerçekleştirme yolunda ilerleyebilen, öngörülü bir yapıya sahip, evrensel ahlak ilkelerini kabul etmiş ve spontandır; şeklinde sıralamıştır (Cüceloğlu, 1997).

Problem çözme becerisine sahip kimselerin özellikleri, Koberg ve Bangall (1974) ' ın yaptığı çalışmaya göre şunlardır:

Yüksek enerji seviyesine sahiptirler,

Orijinal ve alternatif fikirler üretebilirler,

Huzurlu ve duygusaldırlar,

Olaylara eleştirisel bir bakış açısıyla bakabilirler,

Yeniliklere açıktırlar,

Esnek düşünürler ve düşünceleri mantıklıdır,

Tarafsız bir bakış açısı ile problemi değerlendirebilirler,

İlgi alanları geniştir,

Sorumluluktan kaçmazlar,

Cesurdurlar ve cesaretle kararlarını açık bir şekilde ifade edebilirler (Koberg & Bagnall, 1974).

2.3.3.2 Problem Çözme Becerisine Etki Eden Faktörler

Problemin oluşumunda içsel ve dışsal faktörlere değinen pek çok araştırma vardır. Fakat problem çözme becerisine etki eden faktörler denilince odak içsel faktörlerdir.

Problem çözme becerisine etki eden faktörleri Charles ve Lester (1984), Zihinsel, duygusal ve deneysel (tecrübeye dayalı) faktörler adı altında üç grupta toplamıştır.

Zihinsel faktörler; problem ile ilgili bilgi, mantıksal düşünme, akıl yürütme, hafıza ve tahmin becerisini kapsar. Problemin çözümüne duyulan istek, kişinin kendine güvenmesi, stres düzeyi, sabrı, azmi, motivasyonu, arzusu gibi faktörler de duygusal faktörler grubundadır. Deneysel faktörler ise daha önceden benzer bir problemle karşılaşma ve çözüm stratejilerini daha önceden kullanmış olma gibi durumlardan oluşur (Charles & Lester, 1984).

Bu üçlü gruplamadan sonra alanyazında en çok karşılaşılan problem çözme becerisine etki eden faktörleri şu şekilde sıralayabiliriz:

Zeka: Morgan (2015), zekânın tanımını yaparken, tanımın içine problem çözmeyi de koyarak iki kavram arasındaki ilişkiye değinmiştir. Tanımında; doğuştan gelen ve genetik temeli olan fakat çevre ile etkileşim sonucunda gelişebilen sözel ve sayısal kapasite ile problem çözme

gibi yetenekleri kapsayan bir olgudur, der (Morgan, 2015). Zekâ seviyesi yüksek olan bireyin de Problem çözme becerisi yüksek olur denebilir.

Dikkat: Zeka kavramından sonra ele alınması gereken diğer faktördür. Beyindeki işleme süreçlerinin odaklanması olarak ele alınan kavram, zeka ile birlikte değerlendirilmektedir. Odaklanmış bir dikkat, belleğin yüksek bir bilişsel verimlilikte çalışarak, azami zeka kullanımına ulaşması demektir. Dikkat sürecinde odaklanma becerisini etkin kullanan bireyler, problem çözme becerilerinde daha aktiftirler (Goleman, 2019).

Özgüven: Özgüven (self-confidence) kavramı, Feltz (1988) tarafından davranışın başarılı bir şekilde ortaya konacağına dair bir inanç ile açıklamıştır. O kavramı, inanç kelimesini eksene alarak tanımlanmıştır (Feltz, 1988).

Problem çözme ile özgüven arasında döngüsel bir ilişkiden bahsedilebilir. Özgüveni tam bireyler karşısına çıkan problemleri inceler, kabul eder ve çözüm için çaba harcar. Ayrıca gerekli durumda kendi problemlerini üretir ve problem çözme basamaklarını efektif bir şekilde uygulayabilirler (Yaman ve diğ. 2008).

Tecrübe: Geçmiş yaşantıların geleceği etkilediği vurgusu psikoloji ile ilgili kaynaklarda sıklıkla karşımıza çıkan bir kavramdır. Haliyle de problem çözme becerileri de bu durumdan bağımsız olamaz. Bilgi ve deneyim problem çözümünde usta olmayı sağlar. Örneğin satrançta ustalaşmak için birçok strateji ile karşılaşılması gerekir (Thornton, 1998).

Çocukluğu zengin yaşantılarla karşı geçmiş, kontrollü bir şekilde problemlerle karşı karşıya getirilmiş bireyler, pozitif bir bakış açısı geliştirip problem çözme becerilerini geliştirmişlerdir (Kasap, 1997).

Sardoğan ve diğ. (2006), genel yetenek veya üstün bir zekâyâ kıyasla bilgi ve deneyim problemin çözümünü daha çok kolaylaştıran bir etmen olarak karşımıza çıkar. Kişi, geçmişten şu ana dek karşılaştığı problemlerle başa çıkmak amacıyla kullandığı strateji ve algılarıyla tecrübe birikimini oluşturur. Diyerek tecrübeyi zekânın önüne koymaktadırlar. Aynı şekilde (Ulupınar, 1997) da problem çözmenin kolay bir şekilde olması, üstün bir zekâdan daha çok bilgi ve tecrübe sayesinde mümkündür demektir.

Yeterli bir zekâ seviyesi olmadan tecrübe ile elde edilenlerin kullanılması, pek mümkün görünmemektedir. Lakin yukarıdaki araştırmacıların konuya bakış açıları çok daha farklıdır.

Bu bölümde tecrübeyi oluşturan birkaç ana etmene de değinmek faydalı olacaktır. Bunlar yaş, aile tutumu ve kültür dür.

Yaş: yapılan çalışmalar neticesinde yaşın, problem çözme becerisi üzerinde bir etkisi olduğunu söylemek en değerli yaklaşım olacaktır. Yani yaşın ilerlemesi, problem çözme becerisini artırır. Ancak bu durum 35 yaş sonrasında olumsuz bir şekilde değişmektedir (Ulupınar, 1997).

Aile Tutumları: Bireyin gelişim süreci ele alındığında çevresel faktörler içerisinde kalıtımın önemi, yapılan her çalışmada kendini göstermiştir. Tecrübenin sağlıklı bir şekilde dizaynı ise yerinde müdahalelerin olduğu aile tutumları ile mümkündür.

Basmacı (1998) yapmış olduğu araştırmada, anne ve babalarını demokratik olarak nitelendiren bireylerin problem çözme becerilerinin, anne ve babalarını otoriter olarak nitelendiren bireylere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (Basmacı, 1998).

Bu beklenen bir sonuçtur. Bu sonucun bize dikte ettiği şey ise bireylerin, erken yaşlarda karşılaştıkları problemleri çözebilmek için anne ve babalarının ve/veya bakım verenlerinin desteğine ihtiyaç duydukları; bu desteğin ise çocukların problem çözebilmesi için onlara gerekli ortamın hazırlanması ve bu ortamın da mümkün olduğunca müdahalesiz dizayn edilmesi gerekliliğidir. Ebeveyn/bakım veren, ortaya çıkan problem durumunda, çözümün amacından çözümün yol haritasına kadar bütün beceri basamaklarını çocuğa kazandırır (Thornton, 1998).

Kültür: Birey, problem çözme becerileri ile ilgili tecrübelerini içinde bulunduğu kültüre göre şekillendirir. Birey yetiştiği kültür, kişiliğini şekillendirirken dünyaya bakışını da etkiler. Her bölgenin kendine has kültürel yapısı olması, birbirinden farklı problem çözme yolları oluşması anlamına gelmektedir. Yapılan çalışmalar bilgi işleme sürecinde kültürün etkili olduğunu göstermektedir. Bilgi işleme sürecinde Batı kültürleri analitik bir tarz benimserken Doğu kültürleri ise daha çok bütünsel bir tutum sergiler. Problem çözme becerisi de bir bilgi işleme süreci olduğu için kültürden bağımsız şekillenip tecrübe edilemez (Kağıtçıbaşı, 2010).

Yaratıcılık: Eşyayı kullanım amacı dışında, işlevsel başka işlerde de kullanabilmeyi düşünme becerisidir diye tanımlanmaktadır. Bu durum problem çözümede başarı sağlanmasına neden olmaktadır. Bireyin bir eşyayı birbirinden farklı birçok işlevde kullanabilmeyi düşünmesi ile yaratıcılığının yüksek olması doğru orantılıdır. Yani yaratıcılık ne kadar çok artarsa problem çözme becerisi de aynı oranda artar (Butler, 1998).

Alanyazına bakıldığında problem çözme becerisine etki eden ana faktörler olarak yukarıda sayılan maddelere rastlanmaktadır. Bunlarla beraber kaygı, sorumluluk duygusu, duygusal etkenler ve motivasyon da etkili faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.3.3.3 Problem Çözme İle İlgili Kuramlar

2.3.3.3.1. John Dewey' in Problem Çözme Kuramı

Problem çözme ile ilgili kuramların ilki John Dewey' e aittir. Dewey' in 1910 yılında yazdığı How we think? (Nasıl düşünürüz?) kitabındaki yansıtıcı düşünme teorisinin ortaya koyduğu ilkelerden yola çıkarak problem çözme yöntemi ile ilgili kuramını oluşturmuştur. Dewey, bu konuda bir öncü olmuş ve diğer kuramların da mihenk taşı oluşturmuştur. Bu bölümde değinilecek diğer kuramlar da Dewey' in kuramının modifiye edilmiş biçimleridir. Zaten kendisi de kuramındaki aşamaların değişmez olmadığını ve sıralamanın değişebileceğini ayrıca aşamaların değiştirilebileceğini, geliştirilebileceğini hatta çıkartılabileceğini söylemiştir.

Dewey' in kuramındaki problem çözme aşamaları ise genel olarak şunlardır:

- 1.Problemin farkına varıp onu tanımak,
- 2.Problem ile ilgili bilgileri bir araya getirip onları sınıflandırmak,
- 3.Hipotez oluşturmak,
- 4.Olası çözümleri sınamak,
- 5.Ortaya çıkan sonuçları doğrulamak ve dönütleri analiz etmek (Sungur, 1992).

2.3.3.3.2. Popper' in Problem Çözme Kuramı

Hayatın problem çözme üzerine kurulduğunu söyleyen Popper, tüm canlıların birbirlerinden iyi – kötü veya başarılı – başarısız olmalarının yegâne ölçütünün, problem çözme becerileri olduğunu söyler (Popper, 2005) .

Problemin ortaya çıkışı kişisel beklentilerin gerçekleştirilememesi ve kişisel çıkmazlar ile çelişkilerden ötürü olmaktadır. Bu sebepler yüzünden birey bilgi dağarcığını arttırmak için tecrübe edinmeye ve gözlem yapmaya mecburdur. Popper problem çözmeyi, hayatta kalma güdüsüne eşdeğer bir şekilde ele almakta ve topluma da atıfta bulunmaktadır. Problem çözümü için toplumsal şartların da uygun olması gerektiğini söylerken demokratik bir ortam ile yüksek yaşam gereksinimlerinin de, problem çözenin yordayıcıları olarak ele almıştır (Sungur, 1992).

2.3.3.3.3. Mountrouse' nun Problem Çözme Kuramı

Mountrose, problem çözme sürecini anne – baba – çocuk ilişki üçgeni ekseninde açıklamaya çalışmıştır. Kendisi problem çözme becerisinin gelişimi için; birey hissi ile yetiştirilen bir çocuk, problemlerle karşılaştığında, başta ebeveynleri sonra da yakın çevresindeki diğer yetişkinlerin dikteleri ile değil de kendi ürettiği çözüm yolları ile probleme eğilebilir ise problem çözme becerisini geliştirebilir demektedir (Mountrouse, 2000).

Mountrose, problem çözme ile ilgili kuramını 5 basamaklı bir model ile şekillendirmiştir. Bu model her ne kadar çocuklar için tasarlanmış olsa da, problem çözümüne yaklaşım tarzı bakımından iç konuşma ile yetişkinlerin de kullanabileceği bir modeldir. Bu model:

1.Basamak, problemin tanımlanması: Problemin ne olduğunun sorulması, cevabın dinlenmesi ve bu esnada sakin ve sabırlı bir duruş sergilenmesi,

2.Basamak, duyguların ifade edilmesi: Problem karşısında, hissedilen duygunun sözel olarak ifade edilmesinin sağlanması,

3.Basamak, olumsuz inancın bulunması: Duygudan farklı olarak problemle karşı karşıya kalan bireyin kendi ile ilgili olumsuz inancının (düşüncesinin) tespit ettirilmesi,

4.Basamak, olumlu inancın bulunması: Olumsuz inancın (düşüncesinin) doğruluğunun sorgulanarak olası sonuçları ile beraber değişim ilkeleri ile olumluya dönüştürmeye çabalamak,

5.Basamak, Geleceği tasarlama: olumsuz düşünceyi olumlu düşünceye çevirdikten sonra problemin tekrar analizi ile beraber, gelecekte olabileceklerin hayallenmesi aşamalarından oluşmaktadır (Öğütölmüş, 2006).

2.3.3.3.4. Alex Osborn' un Problem Çözme Kuramı

Her sektördeki çalışma gruplarınca sıklıkla kullanılan beyin fırtınası tekniğinin mimarı olan Alex Osborn' un kuramı alanyazında yaratıcı problem çözme adı ile anılmaktadır. Kuram 3 aşamalı olarak problemin çözümüne bireyi ulaştırmayı amaçlar. Bunlar:

1.Aşama; sorun bulma aşamasıdır. Problem tanımlanır ise artık somutlaştırılabilir; karmaşık halden basit hale dönüştürülebilir. Böylece problem hakkında veri toplanıp çözümlenmesi yapılabilir.

2.Aşama; düşünce bulma aşamasıdır. Problem ve çözümü hakkında alternatif düşünceler üretmek ve ortaya çıkan düşünceleri sentezlemek ve/veya yeniden işleyip tatmin edici sonucu seçme bu aşamada yapılır.

3.Aşama; çözüm bulma aşamasıdır. Bu aşama aslında bir döngü aşamasıdır. Çünkü 2. aşamadaki düşüncelerin arasından seçimler yapılır ve seçilen çözüme yönelik bu düşüncelerin sınanması sağlanır. Yaratıcı problem çözme kuramı bir düşünce ile sona ermez, bu aslında bir başlangıçtır, çünkü problem çözme sürecinde ket vurmalar olacaktır. Haliyle bu ket vurmalar sonucunda da yeni problemler ortaya çıkacak ve problem çözme ile ilgili döngü başlayacaktır. Yani yeniden 1. aşamaya dönülerek sırası ile aşamalar yeniden tecrübe edilecektir (Sungur, 1992).

2.3.3.3.5. Bandura' nın Problem Çözme Kuramı

Bandura, (1977) sosyal öğrenme kuramında, kişilerin doğrudan öğretim metotlarının yanında, gözlem yolu ile de öğrenebileceği savunur. Sosyal öğrenme kuramına göre birey, problem çözme becerisini, başkalarının problem çözme yeteneklerinin gözlemlenmesi yolu ile kazanır.

Bu gözlem sonucu, yeterliliklerine güvenen birey, problem çözümü için çaba harcamaya hazırdır. Eğer problem net bir şekilde belli ise, çözüm için de ne yapılacağı net olarak bilinir; fakat problem belirsiz ise, bu durumda kişi net olamaz ve genellemelere başvurabilir (Taylan, 1990).

2.3.3.3.6. Thorndike' in Problem Çözme Kuramı

Deneme – yanılma yolu ile öğrenim kavramını ortaya atan Thorndike' a göre kişi hangi davranışının olumlu hangi davranışının olumsuz sonuç doğurabileceğini sınama yolu ile öğrenmektedir. Problem çözme sürecinde, kişiyi istediği sonuca ulaştırabilecek davranışlar denenerek oluşur ve birey daha sonra bu sonuçları başka problemlere de uygular. Problem çözme sürecinde kişinin sergilediği davranışlardan istendik sonuçlar meydana getirenler kalıcı olarak kodlanır ve benzer durumlarla da karşılaşıldığında işe koşulmak için hazır olarak bekler (Erdem & Akman, 2003).

2.3.3.3.7. Guilford' un Problem Çözme Kuramı

Kreatif problem çözme, sıradan düşünceyi, ezberciliği ve verilen kısıtlı bilgiyi reddeder. Kişinin alternatif fikirlere ve çözüm yollarına açık olmasını ister. Bu modelin beklentisi kişinin esnek düşünce ile birçok özgün çözüm yoluna açık olmasıdır. Bu açıklık için de girdi zihin yapısı modelinin benimsenmiş olması gerekmektedir. Girdi zihin yapısı ile problem çözmenin basamakları ise:

1.Eleme: Davranış üzerinde girdinin etkisi var mı?

Problemin farkına varılıp, cevaplar araştırılmalıdır. Problemi çözmek için yeterli zaman (modelde buna 1. Çıkış – problemi terk ediş denmektedir) ve kendi dışında problemi çözebilecek unsurların varlığının fark edilmesi (2. Çıkış) ile çözümün yeterli olduğunu düşünerek süreci sonlandırabilir. Belirli cevapların derlenmesi ile diğer aşamaya geçilir.

2.Üretim: Uzun ve/veya kısa vadeli cevapların üretildiği safhadır. Özellikle tecrübelerden yararlanma ile uzun vadeli cevaplar üretilir. Yetersiz cevapların üretilmemesi durumunda (3.) *çıkış*, bu aşamada devreye girebilir.

Kabul edilebilir düzeydeki her cevap ve yeni girdiler ile problem çözümüne devam edilir. Bu noktada ise 4. *Çıkış* bulunmaktadır. Kişi 4. çıkışta da problemi bırakmaz ise kreatif fikirlerin üretildiği ikinci üretim aşamasına geçilmiş olur ve 5. *çıkış* adı ile kreatif önerilerin sunumu gerçekleşir.

Kreatif düşünceye sahip bireylerin ortak özelliği yeniden adlandırmadır. Yani bu bireyler nesne ve kavramları kendi bakış açıları ile reorganize ederek çözüm için kullanırlar (Beck J. S., 2005).

Guilford, kreatif düşüncenin oluşması için kişilerin sekiz ayrı yeteneğe sahip olmaları gerektiğini söylemektedir. Bunlar:

Probleme duyarlı yaklaşım,

Verimli birçok alternatif fikir üretebilme,

Orijinal fikirler üretebilme,

Düşünce ağı oluşturabilme,

Sentez yeteneğine sahip olma,

Karmaşayı basite indirgeyebilme,

Analiz yeteneğine sahip olmasıdır (Alder, 2004).

Ayrıca Guilford, kreatif sürecin dört değişkenini; süzgeç, hafıza, yakınsak ve uzaksak üretim olarak belirtmiştir. Bu değişkenlere ket vurulması ise problem çözmeyi engeller (Sungur, 1992).

2.3.3.3.8. Seligman' ın Problem Çözme Kuramı

Bu model problem çözmeden ziyade problemi nasıl çözemediğimize odaklanmıştır. Birey erken çocuklukta problemler ile baş edemez ise bu aciziyetini başka problemlerle de karşılaştıkça hatırlayıp olumsuz bir bakış açısı geliştirecektir (Seligman ve diğ. 1978).

Kişi problem durumları ile sıklıkla karşılaşır ise artık çaresizliği öğrenmeye başlar. Umutsuzluk ile beraber istenmedik olaylar karşısında, olayla başa çıkmasını sağlayan enerjisini de yitirmeye başlar (Tutar, 2007).

2.3.3.3.9. Davranışçı Problem Çözme Kuramı

Davranışçı kuram öğrenmeyi ve şartlanmayı (koşullanmayı) temel alır. Model alma yolu ile nasıl ki öğrenme gerçekleşiyor ise problem çözme becerisi de bir model alma süreci olduğu için aynı şartlanmalar içinde gerçekleşir. Model, problem ile karşılaşan kişinin mental süreçlerinden ziyade çözüm aşamasındaki uygulamalarını inceleme konusu yapar. Bu uygulamalar probleme yaklaşımı belirler. Özellikle bireyin probleme yaklaşımındaki işlevsel olmayan tutumları, davranışçı yaklaşım ile yapılan terapilerde çalışma odağıdır (Beck J. S., 2014).

Davranışçı yaklaşım objektiftir, problem somutlaştırılarak ele alınır. Bu somutlaştırma için de bireyin problem çözme davranışını şekillendiren çevre faktörleri analiz edilir (Akbaba, 1995).

2.3.3.3.10. Bilişsel Problem Çözme Kuramı

Kuram, öğrenmeyi bilişsel bir süreç olarak ele alır ve bu durum, mekanik bir işlevden daha karmaşıktır der (Akbaba, 1995). Özellikle öğrenme, algılama ve problem çözmenin bilişsel faktörleri üzerine eğilir (Schultz & Schultz, 2016).

Lange (1993)' a göre problem çözme süreci;

Problemi anlamak,

Alternatif hipotezler oluşturarak aralarından seçim yapmak,

Çözümleri uygulamak,

Dönütleri değerlendirmek şeklindeki bilişsel basamaklardan oluşur demektedir. Holyack (1995) da dört basamaklı bir bilişsel süreçten bahsetmektedir. Bunlar:

1.Hedefin oluşturma,

2.Alternatifler oluşturma,

3.Problemin yeniden tanımlanması gerekirse yeni tanımlama,

4.Alternatifler arasından en uygun olanının uygulanıp dönütün değerlendirilmesidir (Akt. Dora, 2003).

Bu bölümdeki ele alınan kuramların birbiri ile ortak noktası, öncelikli olarak problemin anlaşılması olmaktadır. Problemin anlaşılması, çözümü için ilk basamaktır. Her kuramın farklı bir şekilde ele aldığı diğer süreçlerin sonunda ise elde edilen sonuçların değerlendirilmesi, problem çözme becerisinin kalıcı olması için elzem görünmektedir. Bu değerlendirme sonunda kişi problem çözümü konusunda tecrübe kazanmaktadır.

2.4. Problem Çözme Becerisi Üzerine Yapılmış Çalışmalar

Alanyazına bakıldığında, öğretmenlerin problem çözme becerisi konusunda yapılan çalışmaların büyük bir bölümünün, öğretmen adayları ile yapıldığı görülmektedir. Bu bölümde öğretmen adayları ile ilgili yapılan çalışmalara değil de ülkemizde, aktif olarak öğretmenlik yapan kişilerle yapılmış çalışmalara değinilecektir. Alanyazında, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin problem çözme becerilerine değinen tek bir çalışmaya rastlanmaktadır. Fakat özel eğitimde çalışan kadrolu ve ücretli personelin kıyaslandığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bunun dışında, diğer branşlardaki öğretmenlerin problem çözme becerileri ile ilgili yapılan araştırmalara bu çalışmaya fikir vermesi açısından değinilecektir.

Tekin Ersan ve Alan (2016)' ın farklı illerde görev yapan 115 özel eğitim öğretmeni ile yaptığı çalışmada, problem çözme becerilerini cinsiyet ve çalışma yılı değişkenlerine göre incelemiştir. Elde edilen verilere göre kadın öğretmenlere erkek öğretmenlere göre daha fazla olumsuz yönelim erkek öğretmenlerin ise daha fazla katılım gösterdiği bulunmuştur çalışma yılına göre ise herhangi anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Araştırma her ne kadar sosyal problem çözme üzerine yapılmış olsa da özel eğitim öğretmenlerini kapsaması ve problem çözmeye de değinmesi açısından alanda yapılmış tek çalışmadır.

Serin (2006) ise ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, cinsiyet Medeni durum çalışma süresi iş hayatındaki verimi konum memnuniyeti mesleki itibar gibi değişkenlerin problem çözme becerilerine yönelik algılarını nasıl etkilediğine dair bir çalışma yapmıştır. İzmir il merkezi ile sınırlı tutulan çalışmada 211 kişiye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda kadınların erkeklere göre problem çözme becerilerinin daha yüksek oldu tespit edilmiştir diğer değişkenler ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

İnan (2015)' ın İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi ile sınırlı olarak yapmış olduğu araştırmada ortaokulda görev yapan branş öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile duygusal

zeka düzeylerinin arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Duygusal zeka düzeyi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunurken; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve çalışılan kurum gibi değişkenler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Karaca ve diğ. (2013)' nın okul öncesi öğretmenlerinin yaptıkları araştırmada, Problem çözme becerisinin yordayıcısı olarak benlik saygısına ele almıştır. Cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi ve kıdem gibi alt değişkenlere de değinilen çalışmaya, Afyonkarahisar ilinde görev yapan 100 okul öncesi öğretmeni dahil edilmiştir.

Araştırma sonunda problem çözme becerisi ile benlik algıları arasında bir ilişki bulunurken alt değişkenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Özgül (2009) tarafından Uşak ilinde random seçilen 96 okul öncesi öğretmenleri ile yapılan benzer bir çalışmada, problem çözme becerileriyle öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu araştırmada da alt değişkenler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiş iken, demokratik tutuma sahip bireylerin problem çözme becerilerinin gelişmiş; boş vermiş tutuma sahip bireylerin problem çözme becerilerinin ise düşük olduğu bulunmuştur.

Tavlı (2009)' nın İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde görev yapan 258 lise öğretmeni ile yaptığı araştırmasında, problem çözme becerisi ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaş, cinsiyet, medeni durum, yöneticiler ile olan ilişkiler, kıdem gibi değişkenler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Lakin, problem çözme becerilerinin artmasıyla kişisel başarı boyutundaki tükenmişliklerinin azaldığı sonucuna ulaşılması ise önemli bir veri olarak göze çarpmaktadır.

Temel ve Ayan (2015)' in, Konya il merkezindeki 150 beden eğitimi öğretmeni ile yapmış olduğu araştırmada ise kişilik özelliklerinin problem çözme becerisini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Güler (2006), İstanbul ili Fatih ilçesinde, ilköğretim okullarında görev yapan 200 öğretmen ile yaptığı çalışmada, duygusal zeka puanı yüksek olan bireylerin problem çözme becerilerinin de yüksek olduğunu tespit etmiştir.

2.5. Öfke, Öfke İfade Tarzı ve Sürekli Öfke

2.5.1. Öfke Kavramı

İnsanın 5 temel duygusu bulunmaktadır. Sevinç, keder, endişe, tikslenme ile beraber öfke de insanın temel duygularındandır. Temel bir duygu olduğu için de doğal bir duygulanım olarak kabul edilir (Alberti ve Emmons, 1998).

Araştırmanın sürekli öfke ve öfke ifade tarzı kavramlarının ele alınacağı bu bölümünde öfke kavramına Türk Dil Kurumu sözlüğü, “Engelleme, incinme veya gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi, kızgınlık, hışım, hiddet, gazap” şeklinde bir açıklama getirmiştir (Türk Dil Kurumu, 2020).

Budak (2007) öfkeyi, engellenme durumu, saldırıya uğrama, yoksunluk ve kısıtlanmaya uğrama gibi durumlarda hissedilen ve genellikle neden olan şeye ya da kişiye yönelik farklı biçimlerde saldırgan davranışlarla nihayetlendirilen olumsuz bir duygu” olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2007).

Biaggio (1989), öfkeyi var olan veya varsayılan bir engel ve haksızlık durumu ile tehdit edici bir davranışa karşı geliştirilen rahatsız edici düşünceler ve bu düşünceleri ortadan kaldırmaya yönelik güçlü bir duygudur derken Kısaç (1999) da benzer bir tanımla öfkeyi, kişinin istek ihtiyaç ve planlarının engellenerek, karşısına çıkan olumsuz durumların haksızlık ve tehdit olarak değerlendirilmesi sonucunda uyarı ve/veya savunma amaçlı bir duygudur.” demektedir. Tepki ekseninde bir açıklama yapan Köknel (2005) e göre korku, engelleme gibi kötü durumlara karşı bu olumsuz durumlardan kurtaracak çabalara olanak sağlayan emosyon derken, Geçtan (2019) ise bireysel tehdit algısına karşı oluşan anksiyeteye karşı kızgınlıkla beraber darılma tepkisi veya duygusu derken; Cüceloğlu (1997) da elde edilmesi istenen nesneye, varılmak istenen amaca, giderilmek istenen ihtiyaca engel olduğunda ortaya çıkan negatif duygu olarak öfkeyi tanımlar.

Öfke kavramı ile ilgili tanımların ortak noktalarına göz atacak olursak, günlük rutinlerimizin dışında karşılaşılan haksızlıklarda; istek ve beklentilerin ket vurmasında meydana gelen bir duygudur. Doğuştan gelen duygulardan biri olan öfke, öğrenme ile şekillenen, günlük hayatta sıklıkla meydana gelen “beklenti ve isteklerin karşılanmaması” durumlarına karşı verilen şiddete dönüşmedikten sonra da sorunlara çözüm getirebilen bir duygudur. Soykan (2003) da öfke

duygusunu doğal ve evrensel olarak tanımladıktan sonra sağlıklı şekilde ifadesinin ilişkileri onarıcı bir özelliğe sahip olabileceğini belirtmiştir.

Kişiler arası ilişkilerimizde, değişmesi gereken davranışlarımıza işaret eden öfke duygusu, ifade şeklini açık ve mümkün olduğunca saygılı bir biçimde gösterip yapıcı bir mahiyette tezahür edebilir ise, iletişimin kalitesini arttıran önemli bir güç kaynağına dönüşür (Navaro, 2016).

2.5.2. Öfkenin Genel Özellikleri

Öfke reaksiyonları ile beraber “öğrenme” ile ilişkili bir duygu olması hasebiyle, kişiden kişiye ve toplumdan topluma değişim gösteren özelliklere sahiptir (Balkaya ve Hisli Şahin, 2003).

Öfkenin genel özellikleri ile ilgili olarak alanyazındaki tanımlarda sıklıkla karşılaşılan araştırmacılar ve onların tanımları maddeler halinde aşağıdaki şekilde ele alınmıştır.

Alberti ve Emmons (1998) Öfkenin genel özelliklerini 4 madde halinde ele almışlardır. Bunlar:

- İnsana özgü olan, doğal ve normal bir his olarak kabul edilen,
- Davranış biçimi olarak görünmeyen,
- Kronik olduğu zaman sağlık açısından tehlikeli sayılabilen,
- Ortaya çıkmadan önlenmesi gereken bir olgu şeklindedir.

Deffenbacher ve Swaim (1999) ise yaptıkları çalışmada öfkenin genel özelliklerini 7 başlık altında sıralamıştır.

1. İçten gelen içsel bir histir.
2. Spontandır. Aniden gelişir.
3. Herkesin yaşayabileceği bir histir.
4. Psikolojik uyarılmışlık ile beraber güç veren bir etkiye sahiptir.

5. Farklı şekillerde tezahür eder.

6. Öfkeyi ifade ederken gösterilen emosyonel davranışlar, öğrenilmiş ve değiştirilebilir davranışlardır.

7. Öfkenin kontrolsüz bir şekilde ifade edilmesi de bastırılması da sağlıksızdır.

2.5.3. Öfke Nedenleri

Öfke tek başına incelenemez. Çevresel etkenler, zihinsel süreçler, fizyolojik etkenler gibi öfkenin şiddetini belirleyen değişkenler öfkenin nedeni incelenirken ele alınmak zorundadır (Sala, 1997).

Öfkeye neden olan yegane etkenlerin başında engelleme gelmektedir. Averill (1982), ayrıca engelleme ile beraber kişiyi uyarıp davranışa yönelten bir dizi uyarıcıyı içeren kışkırtmanın da önemli bir tetikleyici olduğunu söylemektedir.

Beck, Kışkırtma ile beraber tehdidi öfkenin temel nedenleri olarak sayarken, öfkenin gücünün bilişsel etkenlerce belirlendiğini söylemektedir (Kennedy, 1992)

Anastasia ve diğ. (1968) öfkeye neden olan etkenlere aşağılık duygusu ile prestijin kaybedilmesini eklemişlerdir. Ayrıca ailevi sorunların da yaptıkları araştırmada önemli bir öfke nedenini oluşturduğunu belirtmişlerdir (Miçooğulları, 2007).

Sorumluluklar ile beraber gelen zorunluluklar engelleme hissi oluşturmakta dolayısıyla da öfkeye neden olmaktadır. Gelecek kaygıları, özellikle gelecek de ilgili belirsizlik durumu kişinin kendini güvende hissetmemesi ve yaş dönemlerine özgü sınırlamalar öfkeye neden olmaktadır (Sala, 1997).

Çevrenin onayını almak için bireyin kendini ispatlama çabaları da öfke duygusunu tetikler. Çevrenin gözündeki değerinin düşmemesi için kişinin kendine aşırı kontrol etmesi ve sınırlarını zorlaması neticesinde de öfke duygusu açığa çıkar (Özer, 1994 b).

Rahatsız edici, kişinin mantığına zıt gelen uyaranlar, model alma isteği, kişi hak ve özgürlüklerine karşı müdahaleler ve ihlal edilen sosyal normlar da öfke nedenleri olarak sıralanabilir (Kısaç, 1997)

Sosyal ve psikolojik etkenlerin yanında biyolojik faktörler de öfke duygusuna sebep olarak gösterilir. Hastalık durumlarında kişi hastalığını duyduğu öfke ile beraber bu duruma neden olan değişkenlere de öfke duyabilir. hastalıklar kontrol kaybına sebebiyet verdiği anda bu değişim kişide tehdit olarak yorumlanır ve doğal bir tepki olarak öfke açığa çıkar. bütün bunlarla beraber duygusal maddi ve fiziksel zararlar mesleki olumsuzluklar hayal kırıklıkları kötü muamele görmek, aşağılanmak ve reddedilmek de öfke nedenleri olarak sayılabilir (Sala, 1997).

2.5.4. Öfkenin İşlevi

Aniden meydana gelen duyguların sahip olduğu işlevler vardır. Temel işlev olarak, kişinin sorunları ile baş etmelerine yardımcı olmayı görev edinen bu duygulardan biri olan öfke, devam süresi ve şiddetine göre bireye faydalı etkide bulunabilir. Fiziksel dirençle beraber organizmayı korumayı da sağlar (Bedel ve Arı, 2011).

Haksızlık engellenme gibi çeşitli durumlarda aniden, içsel olarak ortaya çıkan öfke duygusunun bastırılması veya olduğu gibi dışa vurulması sağlıklı bir tepki olarak kabul edilmez. Bundan dolayı öfkelenmeye neden olan etkilerin belirlenmesi, öfkeyi tanımak açısından çok önemli bir husustur.

Novaco (1975) ya göre öfkenin;

1. Enerji veren,
2. Bireyin duygularının yükselmesini sağlayan, olumsuz ve içten gelen tepkisel davranışları önleyen,
3. Olumsuz duyguların başkalarına karşı yöneltmesini kolay hale getiren,
4. Egonun zarar görme ihtimaline karşı kaygıyı dışsallaştırarak savunma oluşturan,
5. Bireyi, isteklerini elde etme konusunda girişken bir moda sokan,

6. Bireyi tahriklere karşı uyaran işlevleri bulunmaktadır (Akt: Şahin, 2005).

Bireyler, öfkelenildiğinde ortaya koyduğu emosyonel davranışları doğru bir şekilde kullanır ise öfke, kabullenilebilir bir forma dönüşür. Ortaya çıkan enerjinin uzun veya kısa vadede olumlu etkileri olacaktır. Bu enerji ile doğru bir şekilde planlanan bir hedef oluşturularak kişinin öfkesinin bireye üstünlük kazandırması ve olayların seyrini kontrol altına alabilmesi sağlanabilir. Böylelikle kişi olumlu benlik gelişimini sağlayabilir olumlu öfke duygularını kontrol ederek motivasyonunu yeterli bir düzeyde tutabilir (Terakye, 1994).

Bu işlevleri öfkenin olumlu işlevleri olarak sıralayabiliriz. Bunlarla beraber olumsuz bir duygu olarak kabul edilen öfkenin olumsuz işlevlerine de göz atmak gerekir.

Doğal ve içsel bir duygu olan öfke, kişisel sınırları düzenlemek için hareketi tetikleyen “öz koruma” ile beraber, olumsuz işlevlere de sahiptir. Bunlar;

1. Güç verme ile beraber kontrolü ele geçirme,
2. Sorumluluklardan kaçabilme,
3. İletişim becerisini zayıflatma,
4. Baş edilemeyecek duygulara karşı savunma aracı olarak kullanılma,
5. Huy haline gelebilme gibi işlevlerdir (Korkut, 2002).

KontROLSÜZ öfke, kişilerin davranışlarını kontrol altına almasını zorlaştırır iken aynı zamanda yaşam enerjisini düşürür. İletişime girilen bireyin yaptığı olumsuz davranışlar kişide alınma duygusu veya karşısındakine duyulan kızgınlık, ilişkiyi negatif bir sürece yöneltir. Bununla birlikte sosyal anlamda bireylerde oluşan geri çekilme durumu kişiler arası ilişkileri çözümsüz bir hale sokar. Ayrıca bastırılan öfke sonucunda bireylerde hipertansiyon, ülser ve migren gibi çeşitli fiziksel semptomlar ile beraber depresyon gibi psikolojik semptomlarda öfke duygusunun olumsuz işlevlerindedir (Terakye, 1994).

2.5.5. Öfkenin Boyutları

Öfke duygusunun boyutları ile ilgili yapılan araştırmalarda, araştırmacılar tarafından öfkenin fiziksel, fizyolojik, bilişsel, duygusal, sosyal ve davranış ile alakalı olmak üzere beş boyutu belirlenmiştir.

2.5.6. Öfkenin Fiziksel ve Fizyolojik Boyutu

Hipotalamus ve limbik sistem duygularımızın kontrol merkezidir. Solunum ve kalp atışının yanında hormonal ve birçok duygusal tepkinin kontrol merkezi olan hipotalamus, öfke duygusunun da kontrol merkezidir. Adrenalin ve nşradrenalin hormonlarının kombinasyonu ile ortaya çıkan öfke sonucunda adrenalin hormonu vasıtasıyla sempatik sinir sisteminin içerisinde bulunan organlar aktivitelerini üst seviyeye çıkarır. Kalp daha hızlı kan pompalamaya başlar, mide üzerindeki kan damarlarının daralması sebebiyle sindirim yavaşlar. Adrenalin seviyesinin belirli bir eşik değeri geçmesi ile de konsantrasyon ve performansı olumsuz yşnde etkileyen bir heyecan durumu açığa çıkar.

Fizyolojik tepkiler bu şekilde ilerlerken, fiziki belirtiler de gözlemlenenler ise; atılan kaşlar, gıcırdatılan dişler, tersleyen bir bakış, sıkılan yumruklar, kızaran yüz, el ve ayakta titreme ve uyuşma hissi, nefes almada zorluk, vücutta farklı bölgelerde seğirmeler, sıcaklık hissi ile beraber terleme, Dudakları ısırma, burundan soluma, baş ağrı ile beraber beyin zonklaması hissi, hareketlerin hızlanması ve kontrol kaybı şeklindedir (Tavris, 1989).

2.5.7. Öfkenin Bilişsel ve Duygusal Boyutu

Öfkeyi kişinin nasıl algıladığı ve yorumladığı ile alakalı olan bilişsel boyut, davranışsal tepkilerin nedenini olaylara bağlamaz. Olaylar karşısında verilen tepkileri, kişilerin verdiği anlam, olayı şahsi bakış açısıyla yorumlama ve bu süreci yapılandıran kaynak inançlara bağlar. Bu yapı, içinde bulunduğumuz toplumun, bireylere erken yaşlardan itibaren kattığı deneyimlerle meydana gelir. Diyebiliriz ki, öfke ve onun ifadesi biyoloji ile kşltürün, bilişsel yapımızla beraber fizyolojik etkilerin bir sonucudur (Özer, Ben Değeri Tiryakiliği : Duygusal Gerilimle Baş Edebilme, 2015).

Öfkenin algılama biçimi ve yorumlama anlayışı ile kişiler, öfkeyi bilişsel ve duygusal açıdan ifade eder. Merkezi sinir sisteminde işlenen öfke duygusu, bireyin geçmiş yaşantıları ile tecrübe ettiği olayların çağrışımları ve kişiye ait mantıklı olsun olmasın tüm düşüncelerin

harmanlanması sayesinde, öfkeyi açığa çıkartacak olaya karşı verdiği tepkinin türü ve bu duyguyu yansıtmaya şekli belirleyici olur (Yazgan İnanç, 2008).

Eggert (1994)' e göre huzursuz ve gergin tepkiler, öfkenin duygusal boyutunda gözlemlenir. Ayrıca öfke, salt huzursuzluk can sıkıntısı veya hayal kırıklığı olmayıp, engellenme, gerginlik kızgınlık gibi birçok emosyonun bir arada olduğu; yaşanan olumsuz durumda kişiyi çaresiz bırakarak içine kapanmasına sebep olan ve bu olumsuzluğu yaşatan uyarıcıya karşı da düşmanca duygular beslemeye neden olan bir şeydir (Akt: Akdoğan, 2007).

2.5.8. Öfkenin Sosyal ve Davranış Boyutu

Öfke belirli bir sosyalleşme sürecinden geçer. Kültürler, kişilerin öfkelerini nasıl ifade edileceğine dair kurallarını koyarlar. O toplumun bireyi olanlar da sosyalleşme süreçlerinde kültürlerince kabul edilmiş olan “öfke ifade şekillerini” öğrenirler (Averill, 1982).

Kişiler yaşadıkları toplumun ve yetiştikleri çevrenin etkisiyle ya öfkelerini bastırıp içlerine atarak kontrol etme yoluna giderler ya da farklı şekillerde tepkiler ortaya koyar ve/veya öfkelerini dışa vururlar (Kısaç, 1999).

Bu dışa vuruların başında öfkenin sözlü anlatımı gelir. Kişinin karşısındakini kırma ve küçük düşürme amacıyla alaycı sözler kullanması, aşağılayıp kötülemesi, karşısındakini engellemek amacıyla sert konuşmalar yapması, öfkenin sözlü saldırganlık formunda vücut bulmasıdır (Köknel, 2005).

Davranışsal boyut Kısaç (1999)' a göre 2 ifade şeklidir. Bunlar “ açık motor davranışlar” ve “ sözel ifadeler” dir. Öfkeyi meydana getiren durum karşısında kişiler, gelen uyarıcının türüne ve kendi bilişsel yapılarına göre üç şekilde tepki ortaya koyarlar.

- a) Öfke duygusunu içe yöneltme,
- b) Öfke duygusunu dışa yöneltme ve
- c) Duyguyu dizginleme (Kısaç, 1999).

Öfke duygusunun davranış boyutu, kişinin bu duyguyu ifade biçimi ile alakalıdır. Kimi insanlar öfkelerini bastırıp inkar etmeyi tercih edebilir. Lakin bu bastırma ve inkar etme ileride başka olumsuz olaylar şeklinde tezahür edebilir. Bazı insanlarda öfkelerini fırlatmak, yumruklamak, ağlamak, bağırarak ya da saldırgan davranışlar sergilemek şeklinde dışa vururlar. Bu tarz tepkiler kişinin kendisine de karşıdaki kişiye de zarar verebilmektedir (Alberti ve Emmons, 1998).

2.5.9. Öfke Türleri

Bu araştırmada da ölçülmek istenen boyutlardan biri olan sürekli öfke kavramını alanyazına katan Spielberger ve diğ. (1983)'nin yapmış oldukları çalışmada, öfkeyi durumsal öfke ve sürekli öfke olmak üzere iki tür olarak ele almışlardır.

2.5.9.1. Durumsal Öfke (Anlık Öfke)

Bir anda meydana gelen, kişiyi tehdit eden duruma karşı verilen stres temelli bir tepkidir Spielberger ve diğ. (1983). Engellenme veya haksızlık gibi durumlarda kızgınlık gerginlik gibi veya aksiyonların sergilendiği duygu durumu şeklinde tanımlanır (Özer, 1994).

Durumsal (anlık) öfke aniden ortaya çıkar ve haklı bir nedene dayanır. Durumsal öfkede parasempatik sinir sisteminin aktif hale geçmesi ile beyine “sakinleş, tehlike geçti” mesajı gönderilir. Yapıcı öfke olarak da adlandırılan durumsal öfkede zihinsel ve bedensel güç artar ve bireyde huzur duygusu meydana gelir (Tarhan, 2009).

2.5.9.2. Sürekli Öfke (Genel Öfke)

Bu öfke türü ise durumsal öfkenin sıklığını ifade eder. Öfke duygusunu açığa çıktığı anda bu duygunun sıklığı ile beraber kişi tarafından yoğun bir şekilde tecrübe edilmesine yönelik yatkınlığı belirtmek adına kullanılan bir kavramdır (Özer, 1994).

Sürekli öfke kişinin öfkeye eğilimli olma durumunu ifade eden bir kavramdır. Bu öfke düzeyi yüksek kişiler enerjilerini saldırmak için hazır tutar. Ayrıca kontrol problemi sebebi ile öfke duyguları kolaylıkla da açığa çıkar (Baltaş ve Baltaş, 2013).

Alanyazına bakıldığında öfkenin türü ile ilgili yapılan çok çalışma olmadığı görülmüştür. Yapılmış olan ve en çok atıf alan çalışma Spielberg ve arkadaşlarına ait olan çalışmadır. Bununla beraber alanyazında karşımıza iki çalışma daha çıkmaktadır. Bunlar Deffenbacher ile Tatlılıoğlu ve Karaca' ya ait olan çalışmalardır.

Deffenbacher (2011)' a göre öfke, uyumlu ve uyumlu olmayan olmak üzere iki türdür. Uyumlu öfke, engel veya algılanan herhangi bir tehdit sonucunda ortaya çıkan bir baş etme mekanizması olup, uyumlu olmayan öfkenin ise, çatışma ve huzursuzluk ile sonuçlanan bir şey olduğunu ifade etmiştir (Deffenbacher, 2011).

Bir diğer çalışmada Tatlılıoğlu ve Karaca (2013), öfkeyi 3 temel grup, 7 de alt başlık şeklinde değerlendirmiştir.

1. Grup Maskelenmiş Öfke

a) Pasif Agresif Öfke: Öfkenin dolaylı yoldan gösterilip, karşıdaki kişiye kırıcı davranışta bulunması durumudur. Örneğin tavırlarına öfkelenilen bir arkadaş ile konuyu konuşmak yerine diğer günlerde bu arkadaşını tersleyerek tepki gösterme durumu verilebilir.

b) Kendine Yöneltilen Öfke: Kişinin istenmedik olaylar karşısında kendini suçlayıp değersizleştirilmesi ile beraber, öfkeyi oluşturan kaynaklar yerine bu duyguyu kendine yöneltmesi durumudur.

2. Grup Patlayıcı Öfke

a) Ani Öfke: Karşılaştığı zorluklara tahammül edemediği durumlarda ses düzeyinin yükselmesi ile beraber, kişinin tamamen kontrolden çıktığı öfke türüdür.

b) Utanca Dayalı Öfke: Kişinin yaptığı bir eylem yüzünden utanç duyduğu anda, bu duyguyu bastırmak için öfkesini abartılı bir şekilde göstermesi ile meydana gelir.

c) Planlanmış Öfke: Öfkenin korkutmaya yönelik bir fonksiyonu da olması sebebiyle, kişilerin bu fonksiyonu şahsi amaçlarına ulaşmak için kullanması durumudur.

3. Grup Kronik Öfke

a) Alışkanlık Yapmış Öfke: Öfkeyi gösteren bir kaç davranış biçiminin kronikleşmesi durumudur.

b) Korku Bazlı Öfke: Stresin, sürekli öfke durumuyla ifade edilmiş şeklidir (Tatlılıoğlu ve Karaca, 2013).

2.5.10. Öfke İfade Tarzı

Spielberger ve diğ. (1983) tarafından yapılan öfke türleri ile ilgili araştırma içinde, öfkenin ifade tarzı ile ilgili ayrı bir başlık açılmıştır. Bu tarz, kişiden kişiye değişiklik göstermesiyle beraber üç şekilde ifade edilir. Bunlar, öfkenin içte olması, öfkenin dışa vurumu ve öfkenin kontrolüdür. Öfkenin kontrol edilmesi de bir ifade şekli olarak kabul edilmektedir. Alanyazında farklı öfke tanımlarına rastlansa da tanımlar, genel olarak öfkenin içe vurumu, dışa vurumu ve kontrolü şeklindeki üç ifade tarzı ekseninde yoğunlaşmıştır.

2.5.10.1. Öfkenin İçe vurumu

Spielberger ve diğ. (1983) öfkenin içe yöneltilmesini, var olan öfkenin gizlenerek, öfkeye sebep olan etkenlere karşı kullanılan bir mekanizmadır demektedirler.

Kişilerarası ilişkilerde güçlük yaşayan bireylerin öfkesini için atarak hiçbir şey olmamış gibi kendini göstermesi ile görülen bir durumdur. İletişimi olumsuz yönde etkiler, çünkü karşıdaki kişiyi kaybetmek için o anda bastırılan öfke duygusu, aslında halen sürmektedir. Bu duygunun konuşulmaması olumsuz duygunun birikip kin duygusuna dönüşme ihtimalini artırır. İçe yöneltilme durumu baskılama ile biriktirme taşıdığından sağlıklı bir ifade biçimi olarak kabul edilmemektedir.

Öfkenin bastırılarak kontrol altında tutulması, anlık olarak olumlu ve yapıcı görülebilir. Lakin, temel sorundan kaçıldığı için olumsuz etkilerinin daha sonra görülme ihtimali yüksektir (Terakye, 1994).

2.5.10.2. Öfkenin Dışa Vurumu

Öfkenin dışa vurumu öfke duygusunun davranışa yansımasıdır. Bu yansımaya, sözel veya fiziksel bir şekilde olmaktadır. Bu durum, öfke duygusuyla baş etme çabasıdır ve uyumsuz olarak kabul edilen bir davranış şeklidir (Spielberger ve diğ. 1983).

Öfke duygusu hissedildiği anlarda ses tonu, mimikler, agresif hareketler içeren fiziki davranışlar sergilenmesi, öfkenin dışı vurumunun ifadesidir (Kerr ve Schneider, 2008).

Sürekli öfke düzeyinin yüksek olduğu durumlarda öfke dışı yönelir. uygun şekilde ifade yolu bulamayan öfke duygusu kişilere ve nesnelere yönelik saldırı hakaret veya tehdit gibi davranışlarla kendine gösterebilir (Spielberger ve diğ. 1983).

Dışa yönelik öfke Strese karşı bir savunma tepkisi olarak değerlendirilir (Starner ve Peters, 2004).

Öfkenin dışı vurumunun en bariz şekli olan biçimi olan saldırganlık, başka bir şahıs obje veya sistemi tehdit etmek, kontrol etmek ve/veya intikam için planlı bir tepkidir. Öfkeli kişi başkalarına ve/veya nesnelere karşı fiziksel ya da sözel çoğunlukla da her ikisi birden saldırıda bulunur. öfke ile tetiklenen saldırganlık kişiler için her daim işlevsiz ve uygunsuzdur (Deffenbacher, 2011).

2.5.10.3. Öfkenin Kontrolü

Öfkeyi doğru bir şekilde ifade etmek, öfke kontrolü olarak tanımlanan bir beceridir (Lerner, 1996). Bir ifade biçimi olan öfkenin kontrol edilmesi, içe atma ve dışı vurma davranışlarının sıklığının azaltılması saldırganca ifadelerinde minimize edilmesi şeklindedir. Kontrol, öfkelenmemek olmayıp, öfkeyi en alt seviyede ifade etme şeklidir (Lulofs ve Cahn, 1999).

Cüceloğlu, (1997) bazı insanların öfkelenildiği zaman, bu olumsuz duyguyu bastırıp, karşıdaki insanın kendini suçlu hissetmesini amaçlayarak iğneleyici sözlerle öfkesini iletmesinden bahseder. Örnek olarak şunu verir: Eve ayakkabılarıyla giren kocasına karşı evin kadını sitemkar bir şekilde öfkesini ‘ aldırma gir sen içeriye, ne de olsa hizmetçin var. Senin için evi yeniden temizler.’ diyerek sunar. Öfkeyi yıkıcı eleştiri ve şaka ile süsleyerek ifade etmek bir tercih olsa da yapıcı tartışma yolu, bireylerin birbirlerine anlayıp sağlıklı ilişki kurmaları için ve herşeyden önemlisi öfkenin yıkıcı etkisini önlemek için yegane yoldur.

Robins ve Nowaco (1999), öfke ifade tarzını 3 temel yapı ile açıklamışlardır. Bunlar:

a) Bilişsel yapı: Öfkeyi açığa çıkartan beklentiler ve inançların, dışavurumdan önce yorumlanması ile ilgili yapıdır.

b) Fizyolojik yapı: Öfkenin açığa çıkması ile beraber limbik ve kardiyovasküler sistem ile endokrinin etkisiyle ortaya çıkan fizyolojik reaksiyon ile ilgili yapıdır.

c) Davranışsal yapı: Öğrenilmiş öfke ifade tarzları ile ilgilidir.

Bu üç yapı, birbiriyle bağımlı ve etkileşim halinde çalışır. Şöyle ki: dışarıdan gelen uyarıcıların yorumlanması bilişsel yapıyla değerlendirilip, tehdit olması halinde fizyolojik sistemin tetiklenmesi, sonrasında ise tehde uygun cevabın da davranışsal yapı ile verilmesi şeklindeki bir organizasyon sayesinde bireyin öfkesinin ifade tarzını belirlemektedir.

Linden ve diğ. (2003) öfkenin ifade şeklinin 6 faktör olduğunu yaptıkları çalışmada belirtmişlerdir. Bunlar:

1-Öfkenin beklenmeden dışa vurumu;

2-Savunmaya geçiş;

3-Yandaş arama;

4-Geçişirme;

5-Kaçınma;

6-Ruminasyon / kendini kurma şeklindedir.

Öfkenin kontrol edilerek ifadesi, öfke yaşantısının meydana getirdiği olumsuz duygulanımla baş etmeyi sağlayacak problem çözme becerilerini kapsamaktadır (Martin ve Watson, 1997).

Öfkenin ifade edilmiş şekli ile ilgili birçok araştırmadaki ortak nokta öfke ifadesinin yönetilip, kontrollü bir şekilde yapılması sayesinde olumlu ve yapıcı olarak çevre tarafından değerlendirileceğidir.

Öfkenin ifade tarzını etkileyen etmenler ile ilgili yapılan araştırmalarda yaş, cinsiyet, kültürel özellikler ve eğitim durumu gibi değişkenlere odaklanılmıştır.

Alanyazına bakıldığında öfkenin ifade edilmesini etkileyen en önemli faktör olarak yaş ele alınır. Lakin birçok araştırma öfke ifadesinde yaş değişkeninin anlamlı bir değer vermediğini göstermiştir. Sala (1997) tarafından yapılan araştırmada ise kişiler yaş alıp olgunlaştıka kendilerini geliştirip öfkenin ifadesi ve sıklığında farklılaşma olduğunu belirtmiştir.

Yapılan araştırmalardaki diğer önemli faktör cinsiyet faktörüdür. Yine birçok araştırma, öfke ifadesinde cinsiyet değişkeninin de anlamlı bir değer vermediğini göstermiştir. Örneğin Özkamalı (2005), 20-30 yaş aralığını baz alarak yaptığı araştırmada, erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre öfkelerini daha iyi kontrol edebildiklerine dair bir bulguya ulaşırken; Akmaz (2009) ise 74 erkek ve 34 kadın ile yaptığı araştırmasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir bulguya rastlamamıştır (Coşkun, 2019).

Bir diğer incelenmesi gereken ve yapılan çalışmalarda her zaman anlamlı bir etkiye sahip olduğuna dair bulgulara ulaşılan faktör olan kültür, duygunun ifade edilerek davranışa dönüştürülmesinde normlarını benimsediği toplumun üyesi olan bireylerin, çevresel beklentiler ve aileden öğrendikleri ile birlikte öfke ifade tarzını oluştur. Yani kültür, öfke ile ilgili davranışların nasıl olacağını belirleyerek, kişilere dikte eder (Kısaç, 1997).

Bu araştırmada öfkenin ifade tarzını etkileyen son faktör olarak ele alınan ve İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim mezunları arasında yapılan eğitim faktörünün etkisini araştıran çalışmalarda da yaş ve cinsiyet faktörlerinde olduğu gibi anlamlı bir farka ulaşılamayan araştırmalar mevcuttur.

Bununla beraber Balkaya ve şahin (2003) tarafından 14 ile 50 yaş aralığındaki bireylerden alınan örneklem ile yapılan ölçek geliştirme çalışmasında (Çok Boyutlu Öfke Ölçeği), lise ve lisans mezunlarının öfkeden etkilenme ve yüksek öfke düzeyine sahip olma konusunda ilköğretim mezunlarına göre anlamlı bir farka sahip olduklarına dair bir bulguya ulaşmışlardır (Coşkun, 2019).

2.5.11. Öfke İle İlgili Kuramlar

2.5.11.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Model olmak kuramı olarak da adlandırılan kuramda davranış, model olarak belirlenip gözlemlenen bireylerden kazanılmaktadır. Kuram, Bandura tarafından geliştirilmiş olup, odak kavramlar olarak gözlem ve sosyal roller benimsenmiştir (Murdock, 2013).

Bandura kuramında öfkenin dışa vurumu şekli olan saldırganlık konusuna değinmiş ve saldırganlığın gözlem yoluyla öğrenilen bir davranış olduğunu belirtmiştir. Hatta kuramın temel ilkeleri saldırgan davranışlar gözlenerek oluşturulmuştur. Bandura, saldırgan örnekler ve bu örnekleri meydana getiren modeller ile yetişen çocukların saldırganlığı model aldığı şekilde öğrendiği, pekiştirilen davranışları da içselleştirdiğini söylemektedir.

Kuram, saldırgan davranışların gözlem yoluyla öğrenildiğini, bu gözlemlenen davranışların kaynağının çevre olduğunu fakat kişinin de kendi davranışlarının sonucunu görerek kendi kendine pekiştireçlerde bulunduğu savunur. Öfke ifadesi olan saldırgan davranışları gözlemleyen kişi üç çeşit etkiye açıktır.

- 1) Yeni saldırgan davranışlar öğrenebilir,
- 2) Sergilediği saldırgan davranış neticesinde olumlu pekiştireç olur ise önceden öğrenilen fakat engellenmiş olan davranışlarında ortaya çıkması sağlanabilir,
- 3) Gözlemlenen bu öfke ifadesi sonucunda ceza gerçekleşirse, bu davranış kişi tarafından kendi kendine yasaklanabilir.

Öfke ifadesi olan saldırgan davranışların öğrenilmesi ile bu davranışları göstermek aynı şey değildir. Öğrenim gözlem yoluyla olurken davranışları sergilemek ise ödül ve cezaya bağlıdır (Bandura, 1973).

2.5.11.2. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kurama göre öfkenin ifadesi olan saldırganlık insanın doğasında vardır. Freud' a göre davranış, genetik olarak gelen içgüdü ve dürtülerin, cinselliğin ve yıkımın etkileşiminden

oluşmaktadır. Freud bu etkileşimin libido tarafından gerçekleştirildiğini belirtmiştir (Murdock, 2013).

Kuram, libidonun etkileşim sağlayarak meydana getirdiği öfke duygusunun oluşumunu, gelişim dönemlerindeki olaylarla ilişkilendirir. Öfke duygusunun gelişiminde oral, anal ve fallik dönemler önemlidir.

Oral dönemde bebek, ihtiyaçları ve algıları ile ilgili iletişimi, “oral erotizm” ve “oral sadizm” ekseninde, ağız bölgesi ile sağlar. Bebek, dişleri çıkana kadar edilgen ve bağımlı davranışlar gösterirken dişlerin çıkması ile beraber etkin bir saldırgan davranış olan ısırma davranışını sergiler. Oral dönemdeki takılmalar veya bu döneme bağlı regresyon davranışları, öfkenin saldırgan ifadesinin temelini oluşturmaktadır.

Anüs kasları üzerinde denetimin kazanıldığı anal dönemde çocuk, boşaltma ile meydana gelen haz duygusunu ertelemeyi öğrenir. Tuvalet eğitiminin verildiği bu dönemde özellikle katı ve cezaya yatkın annem tutumu, çocuğun dışkıyı saldırgan duygularla püskürtmesine yani “anal sadizm” adı verilen davranışa sebebiyet vermektedir. Bu durum çocuğun ileride olumsuz duygularını baskılayan “anal tutucu” bir kişilik veya tam tersi olarak asi, öfke nöbetleri yaşayan, zalim bir kişilik geliştirmesine neden olacaktır.

3 ile 5 yaşlarına denk gelen fallik dönemde artık cinsel bölgeler haz noktalarıdır. Libido da artık beden içinden bedeninin dışına yönelim sağlamış, kendi bedeni dışında doyum arayışına girmiştir. İçselleştirilen öfkeden dışsallaştırılana kadar, küfürden cinayete uzanan geniş bir yelpazedeki bütün öfke ifade tarzları bu dönemde oluşur (Geçtan, 2020).

2.5.11.3. Bilişsel Kuram

Bilişsel davranışçı kuram öfkeyi, duygu düşünce ve davranış sirkülasyonunda ele alıp açıklamaya çalışır.

Kuramın kurucusu olan Albert Ellis (1962) de bireyin kendine verdiği telkinler, kendince oluşturduğu düşünceler nasıl hissedeceğine ve o anda nasıl davranacağına etki eder demektedir (Cüceloğlu, 1997).

Öfke, kişiden kişiye değişik şekilde yorumlanan, uzlaşmadan uzak içerikler taşıyan biliş öğeleri ile birlikte meydana gelen, fizyolojik yönden uyarılma halidir. Öfke birçok bilişsel boyutu içinde barındırır (engellenen duyumlar, öğrenilip kanıksanmış olan tepkiler, duygulanım modelleri gibi). Kuram, öfke ve saldırganlık ile ilgili davranışların oluşumunda dış etkenlerin doğrudan bir etkisi olduğunu kabul etmez (Robins ve Nowaco, 1999).

Bilişsel açıdan öfke, negatif inançlarla birlikte olumsuz yansımaların kişi tarafından yorumlanması; davranışsal açıdan da bu duyguyu ortaya çıkaran durumlara gösterilen tepkilerinin bütünü olarak tanımlanır.

(Smith ve Furlong, 1998)

Kuramın diğer önemli ismi Beck' de tepkiyi, olayları algılama ve yorumlama biçimine bağlar. Beck bu değerlendirme biçimine, şema veya bilişsel yapı adını vermiştir. Öfkenin oluşumunda ve ifadesinde rol alan bilişsel yapı veya şema; çocukluk çağında oluşan örüntülerdir (Öztürk, 2004).

Beck, Öfkenin durumsal değil nedensel olduğunu söyler. Yani bizi öfkeleniren şeyin başımıza gelen olay değil de o olayı yüklediğimiz anlam olduğunu ifade eder. Örnek olarak beklediğimiz bir dolmuş durakta bizi görmesine rağmen ya başlamaz ise çaresizlikle beraber şoförün bizi görmezden geldiğini düşünerek öfkeye kapılabiliriz. Lakin vasıta da boş yer olmadığını görünce de öfkemiz geçebilir. Bu örnekte öfkeyi meydana çıkartan husus şoförün bizi kasten görmezden geldiğine dair yorumumuzdur (Beck, 1999).

Genel olarak düşünceler, duygu ve davranışlara yön verir. Öfke duygusunun oluşmasında olayları algılama şekli ve olaylara yüklenen anlam büyük önem taşımaktadır (Ford, 1991).

2.5.11.4. Biyolojik Kuram

Biyolojik temelli kuramlar, öfkenin dışsal ifade şekli olan saldırganlığı incelemelerinde merkeze koyarlar. Merkezi sinir sistemi ve endokrin sistemin çalışmasındaki anomalilerin, otonom sinir sistemine etkisi ile öfke ifadesi olan saldırganlık ve suça eğimli davranışların ortaya çıkmasına odaklanırlar (Cüceloğlu, 1997). Hormonlar, kalıtsal faktörler ve beyindeki yanlış işlevler öfkenin sebebi olup, çevreden öfkeye sebebiyet verecek herhangi bir uyarandan gelmeden de

biyolojik bozukluk sebebiyle öfke ve onun dışsal ifade şekli olan saldırganlık meydana gelebilir (Miçooğulları, 2007).

Ayrıca çeşitli yapıları kapsayan limbik sistemin bir parçası olan hipotalamus, emosyon ile ilgili bir bölgedir. Öfke tepkisinin baz alındığı ve kediler üzerinde yapılan bir deneyde, hayvanların ön beyin bölgelerinde bir dizi kesikler oluşturulmuştur. Bu kesikler deneyin ilerleyen aşamalarında ön arka ve orta beyin bölgeleri ile olan bağlantıların tahrip edilmesiyle devam etmiştir. Cerrahi müdahale öncesi ve sonrasında hayvanların öfke ifadeleri belirli senaryolara (Kuyruğu çimdiklenince verdiği tepki, köpek ile karşılaştığında verdiği tepki, yüksek sese verdiği tepki) karşı nasıl olacağı ve bu senaryolara karşı ne tür tepkiler (hırlama, tıslama, ısırma, çalışma, kuyruk sallama, tüylerini dikme, pençelerini çıkartma, solunumun hızlanması) kayıt altına alınmıştır. Araştırmada görülen ise tehlike eksenli bu senaryolara karşı hayvanın uygun öfke tepkilerini, hipotalamus bağlantısı sağlam olduğu sürece gösterdiği gibidir. Orta ve arka beyin ile hipotalamusun bağlantısına zarar verildiği durumlarda öfke ifadeleri ile ilgili örüntünün bozulduğu gözlenmiş olup, denek olarak seçilen hayvanlar, belirlenen senaryolara karşı emosyon ortaya koysalar da öfke ile ilgili örüntünün bütünü sergileyememişlerdir. Hipotalamus limbik sistem içinde emosyon ile ilgili önemli bir merkezdir. Limbik sistemde, uyarım karşısında emosyonel davranışa yol açan beyin alanları ile beraber duygu ve heyecanı oluşturmaktadır (Morgan, 2015).

2.5.11.5. Diğer Kuram ve Yaklaşımlar

Etolojik kuram, canlıların varlıklarına koruyup nesillerinin devamını sağlamak üzere karşılaştıkları tehlikeli durumlara karşı geliştirdikleri “kaç veya savaş” tepkisi ile öfke duygusunu açıklamaya çalışır. Kişi varlığını korumak için öfkeye sebep olan durumlarla uğraşır. Bu durum savaşma eylemi gibidir. Öfke nedeni olarak başkasının kasıtlı davranışlarını ve/veya engellenmenin tehlike olarak algılanması sonucunda Bu nedeni ortadan kaldırmak için savaşmak zorundadır (Barlow ve diğ. 1996).

Varoluşçu yaklaşım öfkeyi insanın yok oluşuna, yaşamın anlamsızlığı ve kişinin işlenmeyen potansiyeline bir tepki olarak ele alır. Öfke kaçınılmazdır ve herkese göre farklı bir ifadesi vardır (Schuerger, 1979).

İnsancıl kuramın kurucusu Rogers öfkeyi, kendini gerçekleştirme güdüsündeki bozukluklar ile bu güdünün engellenmesi ile oluşan kaygı saldırganlık ve suçluluk duygusu ile beraber

meydana gelen bir duygu şeklinde tanımlar. Yalom ise öfkenin oluşumunu, zayıf benlik ile özsaygı düşüklüğüne bağlar. Yalom ayrıca, öfkenin dışsal ifade tarzının da gelişim dönemlerinde karşılaşılan olumsuz tutumlar ile meydana geldiğini belirtmektedir (Geçtan, 2019).

Gestalt kuramına göre öfkenin ifade şekli olan saldırganlık, tıpkı beslenmek gibi doğal bir şeydir. Beslenmek için yiyecekleri ısırıp çiğnemek nasıl gerekliyse, gelişmek ve başkalarıyla temas kurabilmek için çevreyi “çiğnemek” gerekir. Besinleri ısırıp çiğnemediği yutan bir kimse bir süre sonra nasıl hazım sorunları yaşarsa, aynı şekilde çevre ile ilişki kurmak zorunda kalan birey başkalarından yansıyan olumsuzlukları sürekli içine atarsa Kendine eziyet eden yani hazımsız ve yararsız davranışlar içinde kendini bulacaktır (Akkoyun, 2005).

Gerçeklik terapisinin ve kuramı öfkenin oluşumunu ihtiyaçların (gereksinimlerin) tatmin edebilecek düzeyde giderilmesine bağlar. Birey doğduğu andan itibaren gereksinimlerini giderme yönünde bir amaç benimser. Eğer ki bireyin istediği ve elde ettiği arasında boşluk olursa bu durum onda depresif bir hal veya tam tersi olarak bireyde öfkeli bir hal meydana getirebilir. Bu yaklaşım öfke ve onunla ilişkili duyguları el alır (Cüceloğlu, 1997).

2.5.12. Öfke Üzerine Yapılmış Araştırmalar

Öfke kavramı alanyazında araştırmacıların en çok ilgi gösterdiği kavramların başında gelmektedir. Yapılan çalışmalar çoğunlukla ergenleri evren kabul edilerek yapılan çalışmalardır. Öfke kavramını ele alan çalışmalar incelendiğinde genel olarak öfke ifade tarzlarının ebeveyn tutum ve davranışları ve çevresel destek gibi kavramlarla ilişkisine odaklanıldığı çalışmalar mevcuttur.

Alanyazında öfke ile ilgili en güncel araştırma Sağlam (2020)' ın sürekli öfke ve öfke ifade tarzı düzeyleri ile empati ve affedicilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasıdır. Araştırma sonucunda sürekli öfke ile empati ve empati ile affedicilik arasında anlamlı ilişki ortaya çıkmamıştır. Öfke ifade tarzlarından öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi içte tutma ile empati arasında negatif yönlü; öfkeyi kontrol etme ile empati arasında ise pozitif yönlü, düşük düzeyde, anlamlı ilişki bulunmuştur. Sürekli öfke ve öfkeyi dışa vurma ile affedicilik arasında negatif yönlü; öfkeyi kontrol etme ile affedicilik arasında pozitif yönlü, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Öfkeyi içte tutma ile affedicilik arasında ise negatif yönlü, düşük düzeyde, anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinde, empati düzeyinin düşük, orta veya yüksek seviyede

olmasına göre sürekli öfke düzeyinin anlamlı olarak farklılaşmadığı; öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeylerinin ise anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Affedicilik düzeyinin düşük, orta veya yüksek seviyede olmasına göre sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi içte tutma düzeylerinde, erkek öğrencilerin ortalamasının kadın öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Yaş, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre ise sürekli öfke ve öfke ifade tarzı düzeyleri, anlamlı olarak farklılaşmamıştır.

Üçüncü (2020), sürekli öfke ve öfke ifade tarzları ile yeme tutumu arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, şişmanlık kaygısı ile sürekli öfke arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Demir (2020) Ergenlerde affetmenin yordayıcıları olarak ruminasyon, öfke ve öfke ifade tarzları konulu araştırmasından elde ettiği sonuçlara göre affetme sürekli öfke ile negatif yönde anlamlı, öfke ifade tarzlarından öfkeyi içte tutma ve öfkeyi dışa vurma ile negatif yönde ve öfkeyi kontrol etme ile pozitif yönde anlamlı ilişkiler göstermektedir.

Alanyazında engel grupları ile çalışan eğitimcilerin sürekli öfke ve öfke ifade tarzını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Eğitim camiası ile ilgili yapılmış en güncel çalışma Çalışkan (2018)' in yaptığı çalışmadır. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin empatik beceri düzeyi, sürekli öfke düzeyi ve öfke ifade tarzlarının karşılaştırılmasını yaptığı çalışmasında kendini içedönük olarak tanımlayan öğretmenlerin içe atılan öfke ortalamalarının dışadönük olarak tanımlayanlara göre daha yüksek olduğu, medeni durum ve cinsiyet değişkenine göre empatik beceri düzeyi, öfke düzeyi ve öfke ifade tarzlarının farklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, empatik beceri düzeyi arttığında öfke düzeyinin azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmalar ile beraber problem çözme becerisinin meydana gelmesinde temel etkenlerden sayılan kendilik imgesi ile ilgili çalışmayı yapan Okman (1999) araştırmasında, öfke ifade tarzıyla kendilik imgeleri arasındaki ilişkiyi araştırılmış ve olumlu kendilik imgesine sahip kişilerde dışa vurulmuş bastırılmış ve sürekli öfke boyutlarında azalma; kontrollü öfke boyutunda ise artma olduğunu gözlemlemiştir.

Öfke ifade tarzının oluşmasında aile tutumlarının önemine değinen birçok çalışma hatta kuram da bulunmaktadır. Alanyazın taraması sırasında karşılaşılan şu iki çalışma eski kalmakla beraber benzeri değişkeni kullanan birçok çalışmaya öncülük etmiş, lakin genel olarak ana - baba tutumlarının etkisi aşağıdaki çalışmalardaki gibi kalmıştır.

Olmuş (2001) çalışmasında, anne baba eğitim düzeyi ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aile ortamını olumlu değerlendiren katılımcıların daha az öfkeye kapıldıkları ve duygularını sağlıklı bir biçimde ifade edebildikleri sonucuna ulaşmıştır.

Bilge (1997)' nin yaptığı araştırmada, sürekli öfke ve öfke ifade tarzları ile anne-babaya ya yönelik bir çok değişken arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bu değişkenler arasından sadece baba tutumunun demokratik olarak algılanması ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Baba tutumunu demokratik olarak ifade eden bireylerin içi yönelik öfkeleri anlamlı düzeyde düşüktür.

Alanyazında yapılan taramada genel olarak yaş, medeni durum, gelir durumu ve cinsiyet değişkenlerinin sürekli öfke ve öfke ifade tarzına herhangi bir anlamlı etkisi görülmemiştir.

Sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ile problem çözme becerileri arasında ilişkiye yönelik yapılan araştırmalarda, Danışık (2005) öfke kontrolü ve problem çözme becerisi arasındaki doğrusal ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Problem çözme becerisi, kişinin birey olma ve kendi çevresi ile uyum sürecinde önemli bir role sahiptir.

Problem çözme becerileri ile kontrollü öfke ifadesi, sağlıklı bir kimliğin göstergesidir. ayrıca bu durum döngüsel bir ilişkiyi de ortaya koyar. Öfkesini kontrol edebilme becerisine sahip kişiler problemleri iyi bir şekilde analiz ederek, birçok alternatifler üreterek doğru kararlar alabilmektedirler. Ayrıca karşılarına çıkan problemler karşısında çözüm becerileri ile beraber çözüm odaklı olmaları sebebi ile minimum seviyede öfkelenmekte olup, bu duyguyu da sağlıklı bir şekilde ifade edebilmektedirler.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma özel eğitim okul, kurum ve sınıflarında görev yapan kadrolu özel eğitim öğretmenler ile ücretli olarak özel eğitim öğrencileri ile çalışan öğretmenler arasında problem çözme becerileri, öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları bakımından anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılmış olup, verilerin toplanmasında ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın örneklemini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Sakarya'daki devlete ait özel eğitim okulları ile bu okullardan mezun olan özel gereksinimli bireylere hizmet veren özel eğitim kurs merkezleri ile özel eğitim sınıflarında görev yapan ve gönüllü olarak katılan en az lisans düzeyinde özel eğitim bölümü mezunu 79 özel eğitim öğretmeni ve 87 ücretli öğretmen olmak üzere 166 katılımcıdan oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanlar, Sakarya ilinin Adapazarı, Akyazı, Geyve, Hendek ve Serdivan ilçelerinde bulunan 1 Özel Eğitim Sınıfı; 1 Özel Eğitim İlkokulu; 1 Özel Eğitim Ortaokulu; 1 Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi; 2 Özel Eğitim Uygulama Merkezi (II. Kademe); 1 Özel Eğitim Kurs Merkezi; 2 Özel Eğitim Anaokulu; 3 Özel Eğitim Uygulama Merkezi (I. Kademe), 3 Özel Eğitim Uygulama Merkezi (III. Kademe)' nden seçilmiştir. Araştırmanın evreni Sakarya ilinde devlet kurumlarında görev yapan en az lisans düzeyinde özel eğitim alan mezunu olan kadrolu özel eğitim öğretmenleri ile önlisans ve lisans mezuniyetleri özel eğitim alanı dışından ücretli öğretmenler olarak belirlenmiştir. Bu okul ve kurumlarda çalışan branş öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklar ile bire bir çalışma yapmadıkları (özel eğitimciler ile beraber çalışmalara katıldıkları) için evrene alınmamışlardır. Devlet kurumları haricindeki kurumlarda kadrolu personel kavramı olmadığı için bu kurumlar araştırmaya dahil edilmemiştir. Sakarya Özel Eğitim AR-GE biriminden alınan verilere göre Sakarya ili genelindeki okul ve kurumlarda görev yapan 146 özel eğitim öğretmeni içinde sınıf öğretmenliği branşından alan değişikliği ile özel eğitime geçen 56 kişi araştırmaya dahil edilmemiş olup, 11 kişi ise kendileri katılım göstermemiştir. Yine aynı birimin kayıtlarına göre Sakarya ili genelinde özel eğitimde görev yapan 98 ücretli öğretmenden 11' i de katılım göstermemiştir.

Araştırmada örneklem alınmayıp, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır.

Tablo 1- Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

		Kadrolu (4A)	Ücretli	Toplam
Kadın	n	50	80	130
	%	30,1%	48,2%	78,3%
Erkek	n	29	7	36
	%	17,5%	4,2%	21,7%
Genel Toplam	n	79	87	166
	%	47,6%	52,4%	100,0%

Araştırmaya katılanların 79'u özel eğitim öğretmeni, 87'si ücretli öğretmendir. Kadrolu öğretmenler toplam katılımcıların %47,6'sını, ücretli öğretmenler ise %52,4'ünü oluşturmaktadır. Katılımcıların 130'u kadın (78,3), 36'sı erkektir (21,7). Kadrolu öğretmenlerin 50'si kadın (%30,1), 29'u ise erkektir (%17,5). Ücretli öğretmenlerin ise 80'i kadın (%48,2), 7'si erkektir (%4,2) (Tablo 1).

Tablo 2- Medeni Duruma Göre Dağılım

		Kadrolu (4A)	Ücretli	Toplam
Evli	n	55	43	98
	%	33,1%	25,9%	59,0%
Bekar	n	24	44	68
	%	14,5%	26,5%	41,0%
Toplam	n	79	87	166
	%	47,6%	52,4%	100,0%

Tablo 2'den elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan bekâr katılımcı sayısı 68 (%41,0), evli katılımcı sayısı ise 98'tir (%59,0). Kadrolu öğretmenlerinin 24'ü bekâr (%14,5), 55'i (%33,1) evli olmakla beraber, ücretli öğretmenlerin 44'ü bekar (%26,5), 43'ü de evlidir (%25,9).

Tablo 3- Okul / Kurum Türüne Göre Dağılım

		Kadrolu (4A)	Ücretli	Toplam
Anaokulu	n	10	15	25
	%	6,0%	9,0%	15,1%
I. Kademe	n	14	16	30
	%	8,4%	9,6%	18,1%
II. Kademe	n	11	10	21
	%	6,6%	6,0%	12,7%
III. Kademe	n	8	14	22
	%	4,8%	8,4%	13,3%
Özel Eğit. İlkokul	n	1	6	7
	%	0,6%	3,6%	4,2%
Özel Eğit. Ortaokul	n	13	7	20
	%	7,8%	4,2%	12,0%
Özel Eğit. Meslek Eğitim.	n	18	9	27
	%	10,8%	5,4%	16,3%
Mrk.	n	4	10	14
	%	2,4%	6,0%	8,4%
Diğer (Lütfen belirtiniz)	n	79	87	166
	%	47,6%	52,4%	100%

Araştırmaya katılan 25 kişi (%15,1), özel eğitim anaokulunda görev yapmaktadır. Bunların 10' u kadrolu (% 6,0), 15'i ücretli (% 9,0) dır. 30 kişi (% 18,1) ise I. kademe özel eğitim uygulama okulunda görev yapmakta olup 14' ü (% 8,4) kadrolu, 16' sı (% 9,6) ise ücretlidir. 21 kişi (% 12,7), II. kademe özel eğitim uygulama okulunda görev yapmakta olup 11' i (% 6,6) kadrolu, 10' u (% 6,0) ücretlidir. 22 kişi (% 13,3), III. kademe özel eğitim uygulama okulunda görev yapmakta olup 8' i (% 4,8) kadrolu, 14' ü (% 8,4) ücretlidir. Katılımcılardan 7 kişi (% 4,2), özel eğitim ilkokulunda görev yapmakta olup 1' i (% 0,6) kadrolu, 6' sı (% 3,6) ücretlidir. 20 katılımcı (% 12,0) ise özel eğitim ortaokulunda görev yapmaktadır ve bunların 13' ü (% 7,8) kadrolu, 7' si (% 4,2) ücretlidir. Özel eğitim meslek eğitim merkezinden ise 27 (% 16,3) kişi katılmış olup bunların 18' i (% 10,8) kadrolu, 9' u (% 5,4) ise ücretlidir.

Diğer kurum türü olarak belirtilmiş olan özel eğitim sınıfı ve özel eğitim kurs merkezinden ise 14 (% 8,4) kişi katılmış olup bunların 4' ü kadrolu 10'u ise (% 6,0) ücretlidir.

Tablo 4- Katılımcıların Mezuniyet Durumları

		Kadrolu (4A)	Ücretli	Toplam
Önlisans	n	0	20	20
	%	0,0%	12,0%	12,0%
Eğitim Fakültesi	n	74	26	100
	%	44,6%	15,7%	60,2%
Diğer Fakülteler	n	5	41	46
	%	3,0%	24,7%	27,7%
Toplam	n	79	87	166
	%	47,6%	52,4%	100,0%

Ücretli katılımcıların 20 (% 12,0) tanesi önlisans mezunudur. Bu oran olması gerektiği şekli ile kadrolularda sıfır kişidir. 100 katılımcı (% 60,2) eğitim fakültesi mezunu olup bunların 74' ü (% 44,6) kadrolu, 26' sı (15,7) ise ücretlidir. 46 kişi (% 27,7) diğer fakültelerden mezun olduğunu beyan etmiş olup bunların 41' i (% 24,7) ücretli olup 5 (% 3,0) kadrolu ise yüksek lisans yaptıkları için bu şikkı işaretlemişlerdir. Bu 5 katılımcı da lisans olarak eğitim fakültesi (özel eğitim bölümü) mezunudur.

Tablo 5- Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

	Okuma Yazma Bilmiyor	Sadece Okuma Yazma Biliyor	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	Lise Mezunu	Yükseköğretim Mezunu	Toplam	
Kadrolu (4A)	n	4	10	48	5	10	2	79
	%	2,4%	6,0%	28,9%	3,0%	6,0%	1,2%	47,6%
Ücretli	n	10	8	45	11	10	3	87
	%	6,0%	4,8%	27,1%	6,6%	6,0%	1,8%	52,4%
Toplam	n	14	18	93	16	20	5	166
	%	8,4%	10,8%	56,0%	9,6%	12,0%	3,0%	100,0%

Anne eğitim durumuna göre dağılım incelendiğinde katılımcıların 14'ünün annesinin okuma yazma bilmediği (%8,4), 18'inin annesinin sadece okur-yazar olduğu (%10,8), 93'ünün annesinin ilkokul mezunu olduğu (%56), 16'sının annesinin ortaokul mezunu olduğu (%9,6), 20'sinin annesinin lise mezunu olduğu (%12), 5'inin annesinin ise yükseköğretim mezunu olduğu (%3) görülmektedir. 79 kadrolu katılımcının annelerinin 4'ünün okuma yazma bilmediği (%2,4),

10'unun sadece okur-yazar olduğu (%6), 48'inin ilkokul mezunu olduğu (%28,9), 5'inin ortaokul mezunu olduğu (%3), 10'unun lise mezunu olduğu (%6), 2'sinin yükseköğretim mezunu olduğu (%1,2) görülürken; 87 ücretli katılımcının annelerinin 10'unun okuma yazma bilmediği (%6), 8'inin sadece okur-yazar olduğu (%4,8), 45'inin ilkokul mezunu olduğu (%27,1), 11'inin ortaokul mezunu olduğu (%6,6), 10'unun lise mezunu olduğu (%6), ve 3'ünün de üniversite mezunu olduğu (%1,8) görülmektedir.

Tablo 6- Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

		Okuma Yazma Bilmiyor	İlkokul Mezunu	Sadece Okuma Yazma Biliyor	Ortaokul Mezunu	Lise Mezunu	Yükseköğretim Mezunu	Toplam
Kadrolu (4A)	n	1	34	2	15	13	14	79
	%	0,6%	20,5%	1,2%	9,0%	7,8%	8,4%	47,6%
Ücretli	n	1	41	2	15	16	12	87
	%	0,6%	24,7%	1,2%	9,0%	9,6%	7,2%	52,4%
Toplam	n	2	75	4	30	29	26	166
	%	1,2%	45,2%	2,4%	18,1%	17,5%	15,7%	100,0%

Baba eğitim durumuna göre dağılım incelendiğinde, katılımcıların 2'sinin babasının okuma yazma bilmediği (%1,2), 75'inin sadece okur-yazar olduğu (%45,2), 4'ünün babasının ilkokul mezunu olduğu (%2,4), 30'unun babasının ortaokul mezunu olduğu (%18,1), 29'unun babasının lise mezunu olduğu (%17,5), 26'sının babasının ise yükseköğretim mezunu olduğu (%15,7) görülmektedir. 79 kadrolu katılımcının babalarının 1'inin okuma yazma bilmediği (%0,6), 2'sinin sadece okur-yazar olduğu (%1,2), 34'ünün ilkokul mezunu olduğu (%20,5), 15'inin ortaokul mezunu olduğu (%9), 13'ünün lise mezunu olduğu (%7,8), 14'ünün yükseköğretim mezunu olduğu (%8,4) görülürken; 87 ücretli katılımcının babalarının 1'inin okuma yazma bilmediği (%0,6), 2'sinin sadece okur-yazar olduğu (%1,2), 41'inin ilkokul mezunu olduğu (%24,7), 15'inin ortaokul mezunu olduğu (%9), 16'sının lise mezunu olduğu (%9,6), ve 12'sinin de üniversite mezunu olduğu (%7,2) görülmektedir.

Tablo 7- Katılımcıların Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

		Hiç Çocuğu olmayan	1 Çocuğu olan	2 Çocuğu olan	3 Çocuğu olan	4 Çocuğu olan	
Kadrolu (4A)	n	27	24	22	6	0	79
	%	16,3%	14,5%	13,3%	3,6%	0,0%	47,6%
Ücretli	n	48	16	15	7	1	87
	%	28,9%	9,6%	9,0%	4,2%	0,6%	52,4%
Toplam	n	75	40	37	13	1	166
	%	45,02%	24,1%	22,3%	7,8%	0,6%	100,0%

Araştırmaya katılanların 75'i çocuğu olmadığını (%45,02), 40'ı tek çocuğu olduğunu (%24,1), 37'si 2 çocuğu olduğunu (%22,3), 13'ü 3 çocuğu olduğunu (%7,8) ve 1'i 4 çocuğu olduğunu (%0,6) belirtmiştir. Kadrolu (4A) katılımcıların 27'sinin çocuğu olmadığı (16,3), 24'ünün tek çocuk sahibi olduğu (14,5), 22'sinin 2 çocuğu olduğu (%13,3), 6'sının 3 çocuğu olduğu (%3,6) görülmektedir. Ücretli katılımcıların ise 48'inin çocuk sahibi olmadığı (%28,9), 16'sının tek çocuk sahibi olduğu (%9,6), 15'inin 2 çocuğu olduğu (%9,0), 7'sinin 3 çocuğu olduğu (%4,2) ve 1'inin 4 çocuğu olduğu (%0,6) görülmektedir.

Tablo 8- Kardeş Sayısına Göre Katılımcıların Durumu

		Hiç Kardeşi Olmayanlar	1 Kardeşi Olanlar	2 Kardeşi Olanlar	3 Kardeşi Olanlar	4 ve Üzeri Kardeşi Olanlar	Toplam
Kadrolu (4A)	n	4	6	13	26	30	79
	Toplam Yüzdesi	2,40	3,61	7,83	15,66	18,07	47,59
Ücretli	n	5	3	25	21	33	87
	Toplam Yüzdesi	3,01	1,80	15,06	12,65	19,87	52,40
Toplam	n	9	9	38	47	63	166
	Toplam Yüzdesi	5,42	5,42	22,89	28,31	37,95	% 100

Katılımcıların kadrolu (4A) ve ücretli olma durumlarına göre kardeş sayılarına göre olan dağılımları tablo 8' de verilmiştir.

Tablo incelendiğinde kadrolu (4A) grubun 4 ve üzeri kardeş sayısının çoğunlukta olduğu (%18,07), ücretli grubun ise aynı şekilde 4 ve üzeri kardeş sayısının çoğunlukta olduğu (%19,87) görülmektedir.

Tablo 9- İş Doyumuna Göre Katılımcıların Durumu

		Hiç Memnun Değilim.	Az Memnunum	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum	Toplam
Kadrolu (4A)	n	2	4	5	46	22	79
	%	1,2%	2,4%	3,0%	27,7%	13,3%	47,6%
Ücretli	n	0	3	3	42	39	87
	%	0,0%	1,8%	1,8%	25,3%	23,5%	52,4%
Toplam	n	2	7	8	88	61	166
	%	1,2%	4,2%	4,8%	53,0%	36,7%	100,0%

Tablo 9'a göre tüm katılımcılardan 2'si yaptıkları işten hiç memnun olmadıklarını (%1,2), 7'si az memnun olduklarını (%4,2), 8'i kararsız olduğunu (%4,8), 88'i memnun olduğunu (%53), 61'i ise çok memnun olduklarını (%36,7) belirtmişlerdir. Kadrolu (4A) katılımcıların 2'si işlerinden hiç memnun olmadığını (%1,2), 4'ü az memnun olduğunu (%2,4), 5'i kararsız kaldığını (%3), 46'sı memnun olduğunu (%27,7), 22'si de çok memnun olduğunu (%13,3) ifade ederken; ücretli katılımcıların 3'ü az memnun olduğunu (%1,8), 3'ü kararsız kaldığını (%1,8), 42'si memnun olduğunu (%25,3), 39'u da çok memnun olduğunu (%23,5) dile getirmiştir.

Tablo 10- Katılımcıların Özel Eğitim Okul ve Kurumlarında Çalışma Süreleri

		Kadrolu (4A)	Ücretli	Toplam
1 - 3 Yıl	n	9	56	65
	%	5,4%	33,7%	39,2%
4- 10 Yıl	n	42	27	69
	%	25,3%	16,3%	41,6%
10 Yıl Üzeri	n	28	4	32
	%	16,9%	2,4%	19,3%
Toplam	n	79	87	166
	%	47,6%	52,4%	100,0%

1-3yıl arası özel eğitimde çalışan 65 (% 39,2) katılımcıdan 9 (% 5,4) kişi kadrolu, 56 (% 33,7) kişi ise ücretlidir. 4-10 yıl arası özel eğitimde çalışan 69 (% 41,6) kişinin 42 (% 25,3) 'si

kadrolu, 27 (% 16,3)'si ise ücretlidir. 10 yıl ve üzeri özel eğitimde çalışan 32 (% 19,3) kişinin 28 (% 16,9)'i kadrolu olup 4 (% 2,4)'ü de ücretlidir.

Tablo 11- Katılımcıların Yaş Ortalamaları

Katılımcı Grup Adı	Kadrolu (4A) Erkek Ortalama	Ücretli Erkek Ortalama	Kadrolu (4A) Kadın Ortalama	Ücretli Kadın Ortalama
Ortalama Yaş	38,93	36	34,02	32,6
n	29	7	50	80
ss	7,29	12,92	7,72	6,91

Kadrolu 29 erkek katılımcının (ss= 7,29) yaş ortalaması 38,93; ücretli 7 erkek katılımcının (ss= 12,92) yaş ortalaması 36; kadrolu 50 kadın katılımcının (ss=7,72) yaş ortalaması 34,02; ücretli 80 kadın katılımcının (ss= 6,91) yaş ortalaması ise 32,6, dır.

Tablo 12- Katılımcıların Maaş / Ücret Ortalamaları

Katılımcı Grup Adı	Kadrolu (4A) Erkek Ortalama	Ücretli Erkek Ortalama	Kadrolu (4A) Kadın Ortalama	Ücretli Kadın Ortalama
Ortalama Maaş / Ücret (TL)	6015,57	2770	5174	2070,87
n	29	7	50	80
%	17,5	4,2	30,1	48,2

Kadrolu 29 erkek katılımcının (% 17,5) maaş / ücret ortalaması 6015,57 TL; ücretli 7 erkek katılımcının (% 4,2) maaş / ücret ortalaması 2770 TL; kadrolu 50 kadın katılımcının (%30,1) maaş / ücret ortalaması 5174 TL; ücretli 80 kadın katılımcının (% 48,2) maaş / ücret ortalaması ise 2070,87 TL, dir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından, araştırmanın amacına uygun Kişisel Bilgi Formu ile Problem Çözme Envanteri ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu araştırmaya katılanlara ait demografik bilgileri belirlemek amacıyla hazırlanmış olup toplam 12 sorudan oluşmaktadır.

Formda katılımcılara ait cinsiyet, medeni durum, çalıştıkları okul türü, mezun olunan yükseköğretim programı, istihdam durumu, anne-babalarının eğitim düzeyi, çocuk ve kardeş sayısı, işten memnuniyet düzeyleri, yaş, özel eğitimde çalışma süreleri, aylık gelir düzeyine ilişkin sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri)

Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen problem çözme envanteri, karşılaşılan problem durumları ile baş etmede kişinin kendini nasıl algıladığı ve hangi tür problem çözme yöntemini uyguladığını ortaya koymak için hazırlanan bir veri toplama aracıdır. Envanterin dilimize uyarlama çalışmaları Nail Şahin, Nesrin Hisli Şahin, ve P. Paul Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Envanter, kişinin karşılaştığı problemi çözme konusunda kendilerini ve becerilerini nasıl algılayıp, bu süreç içerisinde de kendine duyduğu güveni nasıl değerlendirdiği belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri), zaman sınırlaması olmadan uygulanan, 35 maddeden oluşan, altılı likert tipinde hazırlanmıştır.

Ölçeğin orijinal formu Aaron Beck tarafından geliştirilmiş olup bu form, “Problem Çözme Yeteneğine Güven”, “Kişisel Kontrol” ve “Yaklaşma-Kaçınma” olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır (Heppner P. P., 1988). Ölçeğin Türkçe’ ye uyarlanmış formu ise altı boyuttan oluşmaktadır. Türkçe’ ye uyarlanmış formun alt boyutları, alt boyutlarda yer alan maddeler ve her boyutun iç tutarlılık katsayısı Tablo 13’ de yer almaktadır.

Tablo 13- Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri) Alt Boyutları, Alt Boyutlarda Yer Alan Maddeler ve Alt Boyutların İç Tutarlılık Katsayıları

Alt Boyut	Alt Boyuta İlişkin Maddeler	Alt Boyut İç Tutarlılık Katsayısı
Acelecı yaklaşım	13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32	.60
Düşünen yaklaşım	18, 20, 31, 33, 35	.89
Kaçıngan yaklaşım	1, 2, 3, 4	.76
Değerlendirici yaklaşım	6, 7, 8	.76
Kendine güvenli yaklaşım	5, 23, 24, 27, 28, 34	.64
Planlı yaklaşım	10, 12, 16, 19	.84

Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri)' nin tümüne ilişki iç tutarlılık katsayısı “87” olarak bulunmuştur. Ölçeğe ilişkin olarak puanlar analiz edilirken 9,11, 22 ve 29 numaralı sorular değerlendirmeden hariç tutulmuştur. Ayrıca ölçekte yer alan 1, 2, 3, 4, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30,32, 34 numaralı sorular ters olarak puanlamıştır. Envanterde yer alan her bir maddeden bireyler 1-6 arasında puan almakta olup, ölçeğin tamamından alınabilecek puan en az 32 en fazla 192 olmaktadır.

Ölçeğin genelinden alınan toplam puan yükseldikçe birey kendi problem çözme beceri algısı olumsuz, puan düştükçe problem çözme beceri algısı olumlu olarak kabul edilmektedir. Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri) alt boyutlarından olan “düşünen”, “değerlendirici”, “kendine güvenli” ve “planlı” yaklaşımlar olumlu istendik; “acelecı” ve “kaçıngan” yaklaşımlar olumsuz istendik davranışlar olarak değerlendirilmektedir. Olumlu yaklaşımlarda puanların düşüklüğü ilgili yaklaşımın daha fazla kullanıldığı, olumsuz yaklaşımlarda ise puanların düşüklüğü ilgili yaklaşımın daha az kullanıldığı anlamına gelmektedir (Dalgıç, 2019).

3.3.3. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği

Ölçek 1980 başlarında, öfke duygusuna süreklilik ve durumsallık kavramlarını ayrı ayrı ele alan Spielberger ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Öfke kavramının durumsallık-süreklilik ayrımının yanı sıra, ifade edilme şeklinin de önemli olduğu kanısı ile Öfke İfade Tarzı (Öfke-Tarz) ölçeği oluşturulmuştur (Çalışkan, 2018). Bu ölçek sürekli öfke ve öfke ifade tarzını ölçmektedir. Durumsal öfke ölçeği ile ilgili çalışmalar henüz yeterince ilerlememiştir (Özer, 1994).

Spielberger'in ölçeğin güvenirlik çalışması için yaptığı iç tutarlık ölçümlerine göre:

a- Madde toplam puan korelasyonları .14 ile .56 aralığındadır.

b- Cronbach Alfa değerleri .73 ile .84 arasında değişmektedir.

Ölçüt bağımlı geçerlik çalışmasına göre:

a- Shullz Açık Hostilite ölçeği ile olan korelasyonu .27 ile .32 aralığındadır.

b- Buss-Durke Hostilite Ölçeği ile korelasyonu .66 ile .73 aralığındadır.

c- Durumsal Öfke ölçeği ile korelasyonu .22 ile .44 aralığındadır.

Yapı geçerliği için hipertansiyon hastaları ile çalışma yapılmış olup hipotez sınama ve faktör analizi yapılmıştır. Hastalardan alınan verilerde Durumluk Sürekli İfadesi Ölçeğinden yüksek puan aldıkları görülerek istatistiki analizler bu verilere göre yapılmıştır (Çalışkan, 2018).

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması 1994 yılında Abdulkadir Özer tarafından yapılmıştır. Özer'in yaptığı güvenirlik çalışmalarında ağırlıklı olarak ölçeklerin iç-tutarlılık değerlerine yer verilmiştir.

- Sürekli-Öfke ölçeğinin çeşitli örneklemelerde elde edilen alfa değerleri .67 ile .92 arasındadır.

- Öfke-Kontrol alt ölçeğinin alfa değerleri .80 ile .90 arasındadır.

- Öfke-Dışa'nın .69 ile .91; Öfke İçte'nin ise .58 ile .76 arasındadır.

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

1- Sürekli öfke

2- Öfke ifade tarzı. Bu alt ölçek de, “İçte Tutulan Öfke”, “Dışa Vurulan Öfke” ve “Kontrol Altına Alınmış Öfke” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır (Özer, 1994).

Tablo 14- Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeğinin Alt Boyutları ve Alt Boyutlarda Yer Alan Maddeler

Toplam Madde Sayısı		34
1. Bölüm	Sürekli Öfke Ölçeği	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
2. Bölüm	Öfke İfade Tarzı Ölçeği (3 alt ölçekten oluşur. İçte tutulan öfke; dışa vurulan öfke; kontrol altına alınmış öfke.)	
	İçte Tutulan Öfke’yi	13, 15, 16, 20, 23, 26, 27, 31
	Dışa Vurulan Öfke	12, 17, 19, 22, 24, 29, 32, 33
	Kontrol Altına Alınmış Öfke	11, 14, 18, 21, 25, 28, 30, 34

Sürekli Öfke alt ölçeğinden alınan puanlar arttıkça öfke düzeyinin yükseldiğini; Kontrol Öfke alt ölçeğinden alınan puanlar arttıkça öfkenin mantığa bürüme, bastırma, inkar gibi savunma mekanizmalarıyla kontrol edilebilirliğinin arttığını, Öfke Dışa ölçeğinden alınan puanlar arttıkça öfkenin dışa vurumunun arttığını, Öfke İç ölçeğinden alınan puanlar arttıkça öfkenin içte tutulmasının arttığını belirtmiştir (Özer, 1994).

Dörtlü likert tarzında hazırlanan bu ölçekte her maddenin değerlendirilmesinde “Bana hiç uygun değil”, “Bana uygun”, “Oldukça uygun” ve “Tümüyle uygun” şeklinde dört seçenek sunulmakta ve seçeneklere sırasıyla 1,2,3,4 puan verilmektedir. Sürekli Öfke alt ölçeğinden alınabilecek puanlar 10 ile 40 arasında değişebilirken, Öfke ifade Tarzı ölçeğinin Öfke-Dışa, Öfke-İç ve Öfke-Kontrol alt boyutlarının her birinden alınabilecek toplam puan 8 ila 32 arasındadır. Puanlamada Öfke-Kontrol alt ölçeğinden alınan puanların yüksekliği olumlu olarak nitelendirilirken, diğer alt ölçeklerden alınan puanların yüksek olması olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır (Çalışkan, 2018).

Ölçeklerden elde edilen verilerin normallik değerlendirme ölçütünde, 5 ana parametreden 3' ünün istenilen değerde olması beklenmektedir. Bunlar Histogram tablosunda ortalama değer ve yanlara doğru bir yığılma, Varyasyon katsayısının (Std. Deviation/mean) %30'dan küçük bir değerde olması, Skewness ve Kurtosis değerlerindeki std.error sayısının karesinin mutlak değerden (statistic) büyük olması (Skewness ve Kurtosis değerlerinin her ikisinin de büyük olması gerekmektedir. İkisi tek bir parametre olarak kabul edilir.), Detrended normal tablosunun “W”,”S” veya yatay “I” şeklinde bir görünümünden ziyade dağınık görünüm sergilemesi ve normallik testindeki Kolmogorog-Smirnov ($n > 50$) ve/veya Shapiro-Wilk ($n < 50$)’ de Sig.> 0,05 olmasıdır (Hayran ve Hayran, 2011).

3.4. Verilerin Toplanması

Evren belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra ölçekler pandemi sebebi ile kağıt formda katılımcılara ulaştırılmayıp, <http://www.surveey.com> adresinden “Kişisel Bilgi Formu”, “ Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri)” ve “Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği” sanallaştırılarak katılımcılara mesaj yolu ile gönderilmiştir.

Anket giriş sayfasında kısa bir bilgilendirme notu ve onay butonu bulunmaktadır. Cevaplar, <http://www.surveey.com> adresindeki araştırmacıya ait hesabın bağlı olduğu veri tabanında toplanmıştır.

3.5. Veri Analiz Teknikleri

Verilerin çözümlenmesinde <http://www.surveey.com>’ un online istatistiksel analiz sayfası ve SPSS 22.0 istatistik paket programı kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya katılan iki grubun sosyo-demografik verileri, araştırmanın değişkenleri ve hipotezlere yönelik bulgular ile ölçeklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Normallik Değerlendirmesi

Normallik değerlendirme ölçütünde kullanılan 5 ana parametreye ait değerlendirmeler Tablo.15' de gösterilmiştir.

Tablo 15- Normallik Değerlendirmesi

	Histogram Grafığı Yığılım	Varyasyon	Skewness ve Kurtosis Değerleri	Detrended Normallik Dağılımı	Kolmogorog- Smirnov Değeri	Karşılanan
Aceleci yaklaşım	Sola	0,32	,456 < ,378 ² ,355 > ,376 ²	W görünüm	,200	5/1
Düşünen yaklaşım	Sola	0,45	1,582 > ,189 ² 3,540 > ,376 ²	S görünüm	,000	5/2
Kaçıngan yaklaşım	Sola	0,48	1,313 > ,189 ² 1,922 > ,376 ²	S görünüm	,000	5/2
Değerlendirici yaklaşım	Sola	0,44	1,238 > ,189 ² 2,690 > ,376 ²	S görünüm	,000	5/2
Kendine güvenli yaklaşım	Sola	0,37	1,228 > ,189 ² 2,976 > ,376 ²	W görünüm	,000	5/2
Planlı yaklaşım	Sola	0,42	1,485 > ,189 ² 4,032 > ,376 ²	W görünüm	,000	5/2
Sürekli Öfke	Sola	0,27	1,336 > ,189 ² 1,913 > ,376 ²	W görünüm	,000	5/2
İçte Tutulan Öfke	Sola	0,26	,952 > ,189 ² ,943 > ,376 ²	W görünüm	,000	5/2
Dışa Vurulan Öfke	Sola	0,25	,360 > ,189 ² ,477 < ,376 ²	W görünüm	,000	5/2
Kontrol Altına Alınmış Öfke	Sağa	0,20	-,235 < ,189 ² -,519 < ,376 ²	W görünüm	,008	5/2

Tabloya göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Normal dağılım göstermeyen değişkenler parametrik olmayan testlerle analiz edilmiştir. Toplanan demografik değişkenler temelinde oluşturulan grup sayısı iki olduğu için bu iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise veri seti normal dağılım göstermediğinden Spearman korelasyon analizi yapılmıştır.

4.2 Korelasyon Analizi Bulguları

Etkisi İncelenen Sosyo-Demografik Değişkenler (Kurum Türü, Mezun Olunan Yükseköğretim Programı, İstihdam Tipi, Özel Eğitim Okul ve Kurumlarındaki Hizmet Süresi, Anne-Baba Eğitim Düzeyi, Yaş, Aylık Gelir Düzeyi, Çocuk Ve Kardeş Sayısı Ve Yaptıkları İşten Memnuniyet Düzeyleri) İle Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırgan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü Arasındaki İlişkiler

Araştırma yapılan her iki grupta da Okul/Kurum türü, Mezun Olunan Yükseköğretim Programı, Özel Eğitim Okul veya Kurumlarındaki Hizmet Süreniz, Anne – Baba Eğitim Düzeyi, Yaş, Çocuk ve Kardeş Sayısı ile alt ölçeklerin tümü (Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırgan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p < .05$)

Spearman korelasyon çözümlemesi kullanılarak yapılan Değerlendirme sonuçları tablo 16’da gösterilmiştir ($p < .05$).

Tablo 16- Sosyo-Demografik Değişkenler ile Ölçek Alt Testleri Arasındaki İlişkiler

	Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçırgan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Sürekli Öfke	İçte Tutulan Öfke	Dışa Vurulan Öfke	Kontrol Altına Alınan Öfke
Aylık Geliriniz							,349**		,258**	-,271**
Yaptığımız İşten Memnuniyet Düzeyiniz.	-,353**						-,321**			,237**

a. Aylık gelir ile sürekli öfke arasında pozitif düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,349$). Yani aylık gelir yükseldikçe öfkenin sürekliliği artmaktadır. Aynı şekilde öfkenin dışa vurumu da gelire göre artmaktadır ($r=,258$). Bununla beraber aylık gelir ile Kontrol Altına Alınan Öfke arasında görülen negatif düşük düzeyde anlamlı ilişkiye göre ($r=-,271$) aylık gelir yükseldikçe öfkenin kontrol altına alınması seyri de düşmektedir.

b. Her iki grup için de (Kadrolu (4A) ve Ücretli) yapılan işten memnuniyet düzeyi ile aceleci yaklaşım arasında negatif düşük düzeyli bir ilişki görülmüştür ($r=-,353$). Yani yapılan işe karşı memnuniyet düzeyi düştükçe, kişinin problem çözümü için harekete geçme süresi uzamaktadır. Aynı şekilde sürekli öfke ile de negatif düşük düzeyli bir ilişki görülmektedir ($r=-,321$). Bu da yapılan işe karşı duyulan memnuniyet düzeyi düştükçe öfkenin sürekliliği artmaktadır. Son olarak yapılan işten memnuniyet düzeyi ile kontrol altına alınan öfke arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,237$). Bu verinin anlamı da yapılan işten memnuniyet düzeyi artar ise öfkenin kontrolü de artar şeklindedir.

4.3. Bağımlı Değişkenler (Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırgan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü Arasındaki İlişkiler

Bağımlı değişkenler (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçırğan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım, ile öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü) çerçevesindeki ilişkiyel çözümler bu bölümde değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 17 üzerinde gösterilmiştir. Tablo yalnızca .05 düzeyindeki korelasyonları kapsamaktadır ($p<.05$).

Tablo 17- Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler

	Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçıngan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Sürekli Öfke	İçte Tutulan Öfke	Dışa Vurulan Öfke	Kontrol Altına Alınan Öfke
Aceleci Yaklaşım		,382**	,499**	,226**	,387**	,308**	,265**	,228**	,197**	-,318**
Düşünen Yaklaşım	,382**		,422**	,651**	,762**	,772**				-,321**
Kaçıngan Yaklaşım	,499**	,422**		,386**	,420**	,382**	,266**			-,358**
Değerlendirici Yaklaşım	,226**	,651**	,386**		,567**	,602**				-,293**
Kendine Güvenli Yaklaşım	,387**	,762**	,420**	,567**		,771**				-,286**
Planlı Yaklaşım	,308**	,772**	,382**	,602**	,771**					-,287**
Sürekli Öfke	,265**		,266**					,417**	,553**	-,362**
İçte Tutulan Öfke	,228**							,417**	,394**	
Dışa Vurulan Öfke	,197**							,553**	,394**	-,263**
Kontrol Altına Alınan Öfke	-,318**	-,321**	-,358**	-,293**	-,286**	-,287**	-,362**		-,263**	

a. Problem çözmeye aceleci yaklaşım ile Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri) alt ölçekleri ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzları alt ölçekleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Aceleci yaklaşım arttıkça çözüme dair düşünme (hızı) ($r=,382$), çözümden kaçma ($r=,499$), değerlendirmeye ayrılan zaman ($r=,226$), kendine güven (kendini motive etme) ($r=,387$) ve planlamacı tutum ($r=,308$) da artmaktadır. Ayrıca öfkenin süresi de uzarken ($r=,265$) ve içte atılması konusunda her ne kadar pozitif bir anlamlılık gösterse de en düşük ($r=,197$) ilişkiye sahiptir. Problem çözmeye aceleci yaklaşım öfkenin kontrol altına alınmasını negatif yönde etkiler ($r=,318$), öfkenin dizginlenmesini zorlaştırır.

b. Problem çözmeye düşünen yaklaşım ile Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri) alt ölçekleri ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzları alt ölçekleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Çözüm için düşünme eforunun artması ile beraber problemden kaçma

düzeyi ($r=,422$), problemi değerlendirmeye harcanan efor ($r=,651$), problem çözümede kendine güven ($r=,762$) ve planlama eforu artmaktadır ($r=,772$). Problem çözümede düşünen yaklaşım ile öfkenin kontrol altına alınması arasında da negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,321$). Yani problem çözümü için harcanan düşünme eforu, öfkenin kontrolünü azaltır.

c. Problem çözümede kaçırılan yaklaşım ile değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli ve planlı yaklaşım alt ölçekleri ile pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Problemden kaçmak, görmezden gelme durumunda, problemin çözümünü değerlendirme ile ilgili efor artmaktadır ($r=,386$). Ayrıca güven duygusunun hakim olduğu bir problem çözme tavrı ile ($r=,420$) çözüme yönelik planlı bir yaklaşım eforu da artmaktadır ($r=,382$). Problemden kaçma davranışı ile öfkenin sürekliliği de artarken ($r=,266$) bu kaçış ile beraber öfkenin kontrolü de negatif ve anlamlı çıkan ilişki verisine göre kaybolmaktadır ($r=-,358$).

d. Problem çözümede değerlendirici yaklaşım ile kendine güvenli ve planlı yaklaşım arasında orta düzeyde ve pozitif, anlamlı bir ilişki vardır. Problemi değerlendirme için harcanan efora bağlı olarak probleme karşı kendine güvenerek sergilenen yaklaşım ($r=,567$) ile planlama eforu ($r=,602$) artmaktadır. Problem çözümede değerlendirici tutum ($r=-,293$) yukarıda sayılan diğer tutumlara göre öfke kontrolüne negatif etkisini göstermektedir.

e. Problem çözümede kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım ile yüksek pozitif anlamlı ($r=,771$) bir ilişki sergiler. Kendine güvenli bir tutumda problem çözme becerisi sergilemek planlı yaklaşımı da olumlu bir şekilde desteklemektedir. Problem çözümedeki bu tutum ($r=-,286$) yukarıda sayılan diğer tutumlara göre planlı yaklaşım ile birlikte ($r=-,287$) öfke kontrolüne en az negatif etkiyi göstermektedir.

f. Sürekli öfke ile içe tutulan öfke ve dışa vurulan öfke arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Süreklilik arttıkça, öfkenin dışa vurumu davranışı ($r=,553$), içe atma davranışına ($r=,417$) göre daha çok artmaktadır. Bununla beraber öfke kontrolü de düşmektedir ($r=,367$).

g. Öfkenin içe atıldıkça, dışa vurum ihtimali de o yönde artmaktadır ($r=,394$). Lakin dışa vuruldukça da kontrolü zorlaşmaktadır($r=,263$).

4.4. Gruplar Arası Karşılaştırmalar

Araştırmanın bu kısmında, katılımcı gruplar arasında, bağımlı değişkenler bakımından anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek için yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.4.1. Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişken (Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırğan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçte Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması

Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcılar arasında Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırğan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçte Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü bakımından anlam içeren farklılığın varlığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney -U analizi yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlar tablo 19 ve 20’de verilmiştir. Ayrıca bağımlı değişkenlere yönelik elde edilen tanımlayıcı istatistikler de tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18- Tüm Katılımcılara ait Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar

	N	Minimum	Maximum	\bar{x}	s
Aceleci Yaklaşım	166	9,00	50,00	24,7952	8,14603
Düşünen Yaklaşım	166	5,00	30,00	10,5301	4,76690
Kaçırğan Yaklaşım	166	4,00	24,00	8,3313	4,05027
Değerlendirici Yaklaşım	166	3,00	18,00	6,6205	2,91817
Kendine Güvenli Yaklaşım	166	6,00	36,00	13,7711	5,22308
Planlı Yaklaşım	166	4,00	24,00	8,6747	3,64354
Sürekli Öfke	166	10,00	34,00	16,0241	4,46393
İçte Tutulan Öfke	166	8,00	28,00	14,0060	3,70830
Dışa Vurulan Öfke	166	8,00	24,00	12,9880	3,32299
Kontrol Altına Alınmış Öfke	166	10,00	32,00	24,1205	4,92464

Tablo 19- Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar

İstihdam Tipiniz		N	Minimum	Maximum	\bar{x}	s
Kadrolu (4A)	Aceleci Yaklaşım	79	9,00	49,00	26,6582	7,86894
	Düşünen Yaklaşım	79	5,00	30,00	10,6329	4,16696
	Kaçıngan Yaklaşım	79	4,00	20,00	9,0127	3,91412
	Değerlendirici Yaklaşım	79	3,00	18,00	6,7595	2,62246
	Kendine Güvenli Yaklaşım	79	6,00	36,00	14,1772	4,83778
	Planlı Yaklaşım	79	4,00	24,00	9,0380	3,34144
	Sürekli Öfke	79	11,00	34,00	17,8608	4,89567
	İçte Tutulan Öfke	79	8,00	28,00	14,6835	3,59681
	Dışa Vurulan Öfke	79	8,00	24,00	13,9747	3,33195
	Kontrol Altına Alınmış Öfke	79	10,00	32,00	22,7215	4,71750
Ücretli	Aceleci Yaklaşım	87	9,00	50,00	23,1034	8,06663
	Düşünen Yaklaşım	87	5,00	30,00	10,4368	5,27544
	Kaçıngan Yaklaşım	87	4,00	24,00	7,7126	4,09455
	Değerlendirici Yaklaşım	87	3,00	18,00	6,4943	3,17283
	Kendine Güvenli Yaklaşım	87	6,00	36,00	13,4023	5,55199
	Planlı Yaklaşım	87	4,00	24,00	8,3448	3,88745
	Sürekli Öfke	87	10,00	26,00	14,3563	3,25282
	İçte Tutulan Öfke	87	8,00	24,00	13,3908	3,72095
	Dışa Vurulan Öfke	87	8,00	22,00	12,0920	3,06758
	Kontrol Altına Alınmış Öfke	87	16,00	32,00	25,3908	4,78699

Tablo 20- Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları

Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri)Alt Ölçekleri	Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçıngan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım
Mann-Whitney U	2517,500	3068,000	2620,500	3072,000	2942,000	2897,000
Wilcoxon W	6345,500	6896,000	6448,500	6900,000	6770,000	6725,000
Z	-2,974	-1,196	-2,654	-1,189	-1,604	-1,755
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003	,232	,008	,234	,109	,079

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği Alt Ölçekleri	Sürekli Öfke	İçte Tutulan Öfke	Dışa Vurulan Öfke	Kontrol Altına Alınmış Öfke
Mann-Whitney U	1782,000	2577,000	2210,000	2364,500
Wilcoxon W	5610,000	6405,000	6038,000	5524,500
Z	-5,374	-2,792	-3,991	-3,475
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,005	,000	,001

Tablo 20' ye bakıldığında, kadrolu (4A) ve ücretli katılımcılar arasında problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçekleri olan aceleci ve kaçınan yaklaşım ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin tümü açısından farklılaşma olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Yapılan analiz sonucunda olumsuz istendik davranış olarak ele alınan aceleci yaklaşımda, kadrolu (4A) katılımcıların ortalamasının ($\bar{X} = 26,6582$), ücretli katılımcıların ortalamasına ($\bar{X} = 23,1034$) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, aynı şekilde olumsuz istendik diye nitelenen kaçınan yaklaşım ortalamasının da yine kadrolu (4A) katılımcılarda ($\bar{X} = 9,0127$) ücretli katılımcılara ($\bar{X} = 7,7126$) göre daha yüksek olduğu Tablo 19' da görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 20'ye göre kadrolu (4A) ve ücretli katılımcıların, problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) diğer alt testleri olan düşünen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım bağımlı değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Sürekli öfke ve öfke ifade tarzı alt ölçeklerinden sürekli öfke ortalamalarının kadrolu (4A) katılımcılarda ($\bar{X}= 17,8608$) ücretli katılımcılara ($\bar{X}= 14,3563$) göre daha yüksek olduğu;

İçer atılan öfke düzeyinin kadrolu (4A) katılımcılarda ($\bar{X}= 14,6835$) ortalama ile ücretli katılımcılara ($\bar{X}= 13,3908$) göre yüksek çıktığı;

Dışa vurulan öfke düzeyinin kadrolu (4A) katılımcılarda ($\bar{X}= 14,6835$) ortalama ile ücretli katılımcılara ($\bar{X}= 13,3908$) göre aynı şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

Bu verilerde öfke kontrolünü belirleyen kontrol altına alınmış öfke alt ölçeği de tam tersi olarak ücretli katılımcılarda ($\bar{X}= 25,3908$) kadrolu (4A) katılımcılara göre ($\bar{X}= 22,7215$) daha yüksek olduğu Tablo 20' de görülmektedir ($p<.05$).

4.4.2. İstihdam Tipine Göre Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişken (Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırgan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçer Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması

Kadın katılımcılar arasında aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçırrgan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım; sürekli öfke düzeyi, içer atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü düzeyleri bakımından anlam içeren farklılığın varlığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney -U analizi yapılmıştır. Ulaşılan veriler tablo 21 ve tablo 22' de verilmiştir.

Tablo 21- Kadrolu (4B) ve Ücretli Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar

İstihdam Tipiniz		N	\bar{x}	s	Minimum	Maximum
Kadrolu (4A)	Aceleci Yaklaşım	50	26,0000	7,22806	9,00	43,00
	Düşünen Yaklaşım	50	10,5800	4,45426	5,00	30,00
	Kaçınan Yaklaşım	50	9,2000	4,00510	4,00	19,00
	Değerlendirici Yaklaşım	50	6,6000	2,70298	3,00	18,00
	Kendine Güvenli Yaklaşım	50	14,5400	5,01105	6,00	36,00
	Planlı Yaklaşım	50	9,0600	3,44289	4,00	24,00
	Sürekli Öfke	50	18,1600	5,18774	11,00	34,00
	İçte Tutulan Öfke	50	15,0800	3,69688	9,00	28,00
	Dışa Vurulan Öfke	50	13,5800	3,14344	8,00	24,00
	Kontrol Altına Alınmış Öfke	50	22,7400	3,96829	14,00	30,00
Ücretli	Aceleci Yaklaşım	80	22,4125	7,29261	9,00	45,00
	Düşünen Yaklaşım	80	10,4750	5,40036	5,00	30,00
	Kaçınan Yaklaşım	80	7,4625	3,71430	4,00	24,00
	Değerlendirici Yaklaşım	80	6,6000	3,21626	3,00	18,00
	Kendine Güvenli Yaklaşım	80	13,4625	5,62531	6,00	36,00
	Planlı Yaklaşım	80	8,4125	4,01483	4,00	24,00
	Sürekli Öfke	80	14,3000	3,31242	10,00	26,00
	İçte Tutulan Öfke	80	13,2625	3,49591	8,00	24,00
	Dışa Vurulan Öfke	80	12,0250	2,95954	8,00	22,00
	Kontrol Altına Alınmış Öfke	80	25,4125	4,81478	16,00	32,00

Tablo 22- Kadrolu (4B) ve Ücretli Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları

Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri)Alt Ölçekleri	Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçınan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım
Mann-Whitney U	1443	1809	1437	1924	1657,5	1686
Wilcoxon W	4683	5049	4677	5164	4897,5	4926
Z	-2,669	-0,918	-2,712	-0,367	-1,645	-1,514
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,008	0,359	0,007	0,713	0,1	0,13

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği Alt Ölçekleri	Sürekli Öfke	İçte Tutulan Öfke	Dışa Vurulan Öfke	Kontrol Altına Alınmış Öfke
Mann-Whitney U	990,500	1372,500	1356,000	1333,000
Wilcoxon W	4230,500	4612,500	4596,000	2608,000
Z	-4,857	-3,019	-3,105	-3,201
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,003	,002	,001

Tablo 22' ye bakıldığında, kadrolu (4A) ve ücretli kadın katılımcılar arasında da tüm katılımcılarda gözlenen durum olan problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçekleri olan aceleci ve kaçınan yaklaşım ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin tümü açısından farklılaşma olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Olumsuz istendik davranış olarak ele alınan aceleci yaklaşımda, kadrolu (4A) kadın katılımcıların ortalamasının ($\bar{X} = 26,0000$), ücretli kadın katılımcıların ortalamasına ($\bar{X} = 22,4125$) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, aynı şekilde olumsuz istendik diye nitelenen kaçınan yaklaşım ortalamasının da yine kadrolu (4A) kadın katılımcılarda ($\bar{X} = 9,2000$) ücretli katılımcılara ($\bar{X} = 7,4625$) göre daha yüksek olduğu Tablo 21' de görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 22'ye göre kadrolu (4A) ve ücretli kadın katılımcıların, problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) diğer alt testleri olan düşünen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım bağımlı değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Sürekli öfke ve öfke ifade tarzı alt ölçeklerinden sürekli öfke ortalamalarının kadrolu (4A) katılımcılarda ($\bar{X} = 18,1600$) ücretli katılımcılara ($\bar{X} = 14,3000$) göre daha yüksek olduğu;

İçte atılan öfke düzeyinin kadrolu (4A) katılımcılarda ($\bar{X} = 15,0800$) ortalama ile ücretli katılımcılara ($\bar{X} = 13,2625$) göre yüksek çıktığı;

Dışa vurulan öfke düzeyinin kadrolu (4A) katılımcılarda ($\bar{X} = 13,5800$) ortalama ile ücretli katılımcılara ($\bar{X} = 12,0250$) göre aynı şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

Bu verilerde öfke kontrolünü belirleyen kontrol altına alınmış öfke alt ölçeği de tam tersi olarak ücretli katılımcılarda ($\bar{X} = 25,4125$) kadrolu (4A) katılımcılara göre ($\bar{X} = 22,7400$) daha yüksek olduğu Tablo 21' de görülmektedir ($p < .05$).

4.4.3. İstihdam Tipine Göre Erkek Katılımcıların Bağımlı Değişken (Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırğan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçe Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması

Erkek katılımcılar arasında aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçırğan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım; sürekli öfke düzeyi, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü düzeyleri bakımından anlam içeren farklılığın varlığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney -U analizi yapılmıştır. Ulaşılan veriler tablo 23 ve tablo 24’ de verilmiştir.

Tablo 23- Kadrolu (4B) ve Ücretli Kadın Katılımcıların Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar

İstihdam Tipiniz		N	\bar{X}	S	Minimum	Maximum
Kadrolu (4A)	Aceleci Yaklaşım	29	27,7931	8,88570	11,00	49,00
	Düşünen Yaklaşım	29	10,7241	3,69262	5,00	17,00
	Kaçırğan Yaklaşım	29	8,6897	3,79947	4,00	20,00
	Değerlendirici Yaklaşım	29	7,0345	2,49975	3,00	12,00
	Kendine Güvenli Yaklaşım	29	13,5517	4,54019	6,00	22,00
	Planlı Yaklaşım	29	9,0000	3,21825	4,00	15,00
	Sürekli Öfke	29	17,3448	4,38566	11,00	29,00
	İçte Tutulan Öfke	29	14,0000	3,37004	8,00	21,00
	Dışa Vurulan Öfke	29	14,6552	3,58843	9,00	23,00
	Kontrol Altına Alınmış Öfke	29	22,6897	5,86822	10,00	32,00
Ücretli	Aceleci Yaklaşım	7	31,0000	12,38278	13,00	50,00
	Düşünen Yaklaşım	7	10,0000	3,82971	6,00	16,00
	Kaçırğan Yaklaşım	7	10,5714	6,94879	4,00	23,00
	Değerlendirici Yaklaşım	7	5,2857	2,49762	3,00	10,00
	Kendine Güvenli Yaklaşım	7	12,7143	4,95696	8,00	23,00
	Planlı Yaklaşım	7	7,5714	1,90238	4,00	10,00
	Sürekli Öfke	7	15,0000	2,58199	11,00	18,00
	İçte Tutulan Öfke	7	14,8571	5,89996	9,00	24,00
	Dışa Vurulan Öfke	7	12,8571	4,33699	9,00	22,00
	Kontrol Altına Alınmış Öfke	7	25,1429	4,81070	17,00	32,00

Tablo 24- Kadrolu (4B) ve Ücretli Erkek Katılımcıların Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları

Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri)Alt Ölçekleri	Acelecı Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçırgan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım
Mann-Whitney U	81,500	87,500	95,000	61,500	86,500	83,500
Wilcoxon W	516,500	115,500	530,000	89,500	114,500	111,500
Z	-,800	-,562	-,262	-1,612	-,602	-,729
Asymp. Sig. (2-tailed)	,424	,574	,793	,107	,547	,466

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği Alt Ölçekleri	Sürekli Öfke	İçte Tutulan Öfke	Dışa Vurulan Öfke	Kontrol Altına Alınmış Öfke
Mann-Whitney U	69,000	97,500	67,000	73,500
Wilcoxon W	97,000	125,500	95,000	508,500
Z	-1,310	-,161	-1,385	-1,123
Asymp. Sig. (2-tailed)	,190	,872	,166	,261

Tablo 24' e bakıldığında kadrolu (4A) ve ücretli erkek katılımcılar arasında problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçekleri ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin tümü açısından farklılaşma olmadığı, farklılığı oluşturan değişkenlerin kadın katılımcılardan kaynaklandığı görülmektedir ($p < .05$).

4.4.3. Medeni Duruma Göre Tüm Katılımcıların Bağımlı Değişken (Acelecı Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırgan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçte Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü) Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması

Araştırmanın bu bölümünde, katılımcıların evli veya bekâr olma durumuna göre acelecı yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçırgan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım; sürekli öfke düzeyi, içte atılan öfke, dışa vurulan öfke ve öfke kontrolü düzeyleri bakımından anlam içeren farklılığın varlığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney -U analizi yapılmıştır. Ulaşılan veriler tablo 25 ve tablo 26' da verilmiştir.

Tablo 25- Katılımcıların Evli veya Bekâr Olma Durumlarına göre Bağımlı Değişken Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Alt Ölçeklerden Alınan Minimum ve Maksimum Puanlar (Tüm katılımcılar)

	N	\bar{X}	S	Minimum	Maximum
Aceleci Yaklaşım	166	24,7952	8,14603	9,00	50,00
Düşünen Yaklaşım	166	10,5301	4,76690	5,00	30,00
Kaçıngan Yaklaşım	166	8,3313	4,05027	4,00	24,00
Değerlendirici Yaklaşım	166	6,6205	2,91817	3,00	18,00
Kendine Güvenli Yaklaşım	166	13,7711	5,22308	6,00	36,00
Planlı Yaklaşım	166	8,6747	3,64354	4,00	24,00
Sürekli Öfke	166	16,0241	4,46393	10,00	34,00
İçte Tutulan Öfke	166	14,0060	3,70830	8,00	28,00
Dışa Vurulan Öfke	166	12,9880	3,32299	8,00	24,00
Kontrol Altına Alınmış Öfke	166	24,1205	4,92464	10,00	32,00

Tablo 26- Katılımcıların Evli veya Bekâr Olma Durumlarına göre Bağımlı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması Sonuçları

Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri) Alt Ölçekleri	Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçıngan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım
Mann-Whitney U	3094,000	3145,000	3284,000	2967,500	3268,500	3069,500
Wilcoxon W	5440,000	5491,000	5630,000	5313,500	5614,500	5415,500
Z	-,782	-,616	-,159	-1,207	-,209	-,867
Asymp. Sig. (2-tailed)	,434	,538	,874	,227	,834	,386

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği Alt Ölçekleri	Sürekli Öfke	İçte Tutulan Öfke	Dışa Vurulan Öfke	Kontrol Altına Alınmış Öfke
Mann-Whitney U	2779,000	3247,500	3264,500	3050,500
Wilcoxon W	5125,000	5593,500	8115,500	7901,500
Z	-1,824	-,279	-,223	-,927
Asymp. Sig. (2-tailed)	,068	,780	,824	,354

Tablo 26' e bakıldığında medeni durum değişkeninin kadrolu (4A) ve ücretli katılımcıların katılımcılar arasında problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçekleri ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin tümü açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($p < .05$).

4.5. Regresyon Çözümlemesi Sonuçları

Problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçekleri ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerini yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla Lineer regresyon çözümü yapılmıştır.

4.5.1. Problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçeklerinin Yordanmasıyla İlgili Bulgular

Bu bölümde ele alınan değişkenlerin (kurum türü, mezun olunan yükseköğretim programı, özel eğitimdeki hizmet süresi, anne-baba eğitim düzeyi, yaş, aylık gelir düzeyi, çocuk ve kardeş sayısı, iş doyumu) katılımcıların problem çözme becerileri düzeyini yordamasına ilişkin ilişkilerin belirlenmesi amacıyla yapılan regresyon çözümü değerlendirilmiştir ($p < .05$).

Tablo 27- Ele alınan değişkenlerin aceleci yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	,503	,233	,145	2,154	,033
Mezun olunan program	-1,076	,882	-,081	-1,220	,225
Hizmet süresi	,614	,875	,056	,702	,484
Annenizin eğitim düzeyi	,318	,539	,044	,590	,556
Babanızın eğitim düzeyi	,271	,360	,053	,753	,453
Yaş	-,005	,107	-,005	-,044	,965
Aylık gelir	,000	,000	,053	,753	,453
Çocuk sayısı	-,104	,727	-,013	-,143	,886
Kardeş sayısı	-,213	,231	-,061	-,918	,360
İş doyumu	-2,482	,687	-,247	-3,614	,000
Düşünen yaklaşım	,264	,245	,155	1,081	,282
Kaçıngan yaklaşım	,721	,152	,359	4,739	,000
Değerlendirici yaklaşım	-,435	,286	-,156	-1,522	,130
Kendine güvenli yaklaşım	,456	,203	,293	2,249	,026
Planlı yaklaşım	-,385	,314	-,172	-1,228	,222
Sürekli öfke	-,262	,177	-,143	-1,481	,141
İçte tutulan öfke	,143	,166	,065	,859	,392
Dışa vurulan öfke	,204	,205	,083	,992	,323
Kontrol altına alınmış öfke	-,190	,124	-,115	-1,533	,128

R= ,666 ; R²= ,443 ; F= 6,114 ; P < .05

Tablo 27 incelendiğinde, sadece iş doyumu değişkeni ile diğer bir alt ölçek olan kaçıngan yaklaşımın, aceleci yaklaşımı anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 28- Ele alınan değişkenlerin düşünen yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	-,087	,078	-,043	-1,118	,265
Mezun olunan program	,470	,289	,060	1,627	,106
Hizmet süresi	-,017	,291	-,003	-,060	,952
Annenizin eğitim düzeyi	,175	,181	,042	,969	,334
Babanızın eğitim düzeyi	-,063	,120	-,021	-,521	,603
Yaş	,015	,035	,025	,425	,672
Aylık gelir	-,208	,000	-,045	-1,176	,241
Çocuk sayısı	-,073	,243	-,016	-,301	,764
Kardeş sayısı	,048	,078	,024	,615	,539
İş doyumu	,259	,230	,044	1,126	,262
Aceleci yaklaşım	,034	,027	,057	1,225	,223
Kaçıngan yaklaşım	,039	,054	,033	,726	,469
Değerlendirici yaklaşım	,413	,089	,253	4,652	,000
Kendine güvenli yaklaşım	,255	,066	,279	3,882	,000
Planlı yaklaşım	,529	,097	,405	5,482	,000
Kontrol altına alınmış öfke	-,056	,038	-,058	-1,466	,145

R= ,901 ; R²= ,812 ; F= 40,193 ; P < .05

Tablo 28 incelendiğinde, alt ölçekler olan değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşımının, düşünen yaklaşımı anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 29- Ele alınan değişkenlerin kaçınan yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	,053	,119	,031	,446	,656
Mezun olunan program	-,411	,439	-,062	-,937	,350
Hizmet süresi	-1,070	,432	-,196	-2,479	,014
Annenizin eğitim düzeyi	,062	,274	,017	,226	,821
Babanızın eğitim düzeyi	-,036	,182	-,014	-,198	,843
Yaş	,152	,053	,293	2,890	,014
Aylık gelir	,674	,000	,058	,815	,416
Çocuk sayısı	-,567	,364	-,143	-1,557	,122
Kardeş sayısı	,159	,117	,092	1,360	,176
İş doyumu	,313	,360	,063	,871	,385
Aceleci yaklaşım	,185	,039	,371	4,753	,000
Düşünen yaklaşım	,115	,124	,136	,928	,355
Değerlendirici yaklaşım	,206	,143	,148	1,443	,151
Kendine güvenli yaklaşım	-,003	,104	-,004	-,027	,978
Planlı yaklaşım	,069	,160	,062	,432	,667
Sürekli öfke	,116	,071	,127	1,621	,107
Kontrol altına alınmış öfke	-,067	,061	-,082	-1,099	,274

R= ,649 ; R²= ,412 ; F= 6,089 ; P < .05

Tablo 29 incelendiğinde, kaçınan yaklaşımı alt ölçeklerden olan aceleci yaklaşımın anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 30- Ele alınan değişkenlerin değerlendirici yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	-,016	,068	-,013	-,231	,817
Mezun olunan program	,187	,251	,039	,744	,458
Hizmet Süresi	,252	,250	,064	1,009	,314
Annenizin eğitim düzeyi	,083	,156	,032	,533	,594
Babanızın eğitim düzeyi	,006	,104	,003	,061	,952
Yaş	-,027	,030	-,073	-,900	,370
Aylık gelir	-,048	,000	-,072	-1,331	,185
Çocuk sayısı	,223	,209	,078	1,070	,287
Kardeş sayısı	,078	,067	,063	1,167	,245
İş doyumu	,090	,199	,025	,452	,652
Aceleci yaklaşım	-,030	,024	-,084	-1,271	,206
Düşünen yaklaşım	,307	,066	,501	4,652	,000
Kaçıngan yaklaşım	,062	,046	,086	1,346	,180
Kendine güvenli yaklaşım	,026	,059	,046	,431	,667
Planlı yaklaşım	,186	,090	,232	2,069	,040
Kontrol altına alınmış öfke	-,027	,033	-,046	-,819	,414

R= ,792 ; R²= ,627 ; F= 15,655 ; P < .05

Tablo 30 incelendiğinde, değerlendirici yaklaşımı sadece alt ölçeklerden olan düşünen yaklaşımın anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 31- Ele alınan değişkenlerin kendine güvenli yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	,140	,092	,063	1,510	,133
Mezun olunan program	-,164	,347	-,019	-,474	,636
Hizmet Süresi	-,067	,346	-,009	-,193	,847
Annenizin eğitim düzeyi	-,414	,213	-,090	-1,946	,054
Babanızın eğitim düzeyi	,031	,143	,009	,216	,829
Yaş	-,024	,042	-,036	-,571	,569
Aylık gelir	-,967	,000	-,020	-,471	,638
Çocuk sayısı	-,172	,289	-,034	-,594	,554
Kardeş sayısı	,084	,092	,038	,910	,364
İş doyumu	,171	,274	,027	,624	,534
Aceleci yaklaşım	,070	,032	,108	2,150	,033
Düşünen yaklaşım	,361	,093	,329	3,882	,000
Kaçıngan yaklaşım	,007	,064	,005	,106	,915
Değerlendirici yaklaşım	,049	,113	,027	,431	,667
Planlı yaklaşım	,726	,111	,506	6,538	,000
Kontrol altına alınmış öfke	,006	,046	,006	,138	,891

R= ,882 ; R²= ,778 ; F= 32,691 ; P < .05

Tablo 31 incelendiğinde, kendine güvenli yaklaşımı alt ölçeklerden olan düşünen yaklaşım ile planlı yaklaşımın anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 32- Ele alınan değişkenlerin planlı yaklaşıma yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	-,006	,061	-,004	-,098	,922
Mezun olunan program	-,298	,224	-,050	-1,329	,186
Hizmet Süresi	,124	,225	,025	,552	,582
Annenizin eğitim düzeyi	,016	,140	,005	,116	,908
Babanızın eğitim düzeyi	-,001	,093	-,001	-,015	,988
Yaş	-,026	,027	-,055	-,938	,350
Aylık gelir	,535	,000	,063	1,607	,110
Çocuk sayısı	,205	,188	,058	1,093	,276
Kardeş sayısı	-,114	,059	-,073	-1,911	,058
İş doyumu	-,237	,178	-,053	-1,334	,184
Aceleci yaklaşım	-,029	,021	-,064	-1,351	,179
Düşünen yaklaşım	,317	,058	,415	5,482	,000
Kaçıngan yaklaşım	,023	,042	,026	,559	,577
Değerlendirici yaklaşım	,150	,073	,120	2,069	,040
Kendine güvenli yaklaşım	,307	,047	,440	6,538	,000
Kontrol altına alınmış öfke	,034	,030	,046	1,133	,259

R= ,898 ; R²= ,807 ; F= 38,986 ; P < .05

Tablo 32 incelendiğinde, planlı yaklaşımı alt ölçeklerden olan düşünen yaklaşım ile kendine güvenli yaklaşımın anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

4.5.2. Sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin Yordanmasıyla İlgili Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ele alınan değişkenlerin (kurum türü, mezun olunan yükseköğretim programı, özel eğitimdeki hizmet süresi, anne-baba eğitim düzeyi, yaş, aylık gelir düzeyi, çocuk ve kardeş sayısı, iş doyumu) katılımcıların sürekli öfke düzeyi ile öfke ifade tarzının yordamasına ilişkin ilişkilerin belirlenmesi amacıyla yapılan regresyon çözümlemesi değerlendirilmiştir ($p < .05$).

Tablo 33- Ele alınan değişkenlerin sürekli öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	,096	,111	,051	,862	,390
Mezun olunan program	-,724	,411	-,099	-1,763	,080
Hizmet Süresi	-,155	,410	-,026	-,379	,705
Annenizin eğitim düzeyi	-,309	,251	-,078	-1,232	,220
Babanızın eğitim düzeyi	,187	,170	,067	1,103	,272
Yaş	-,049	,049	-,086	-1,014	,312
Aylık gelir	,000	,000	,229	4,015	,000
Çocuk sayısı	,230	,337	,053	,683	,496
Kardeş sayısı	-,060	,108	-,032	-,557	,578
İş doyumu	-,922	,328	-,167	-2,811	,006
Aceleci yaklaşım	-,051	,038	-,093	-1,362	,175
Kaçıngan yaklaşım	,101	,072	,092	1,408	,161
İçte tutulan öfke	,246	,076	,204	3,232	,002
Dışa vurulan öfke	,553	,084	,412	6,580	,000
Kontrol altına alınmış öfke	-,177	,056	-,195	-3,163	,002

R= ,757 ; R²= ,573; F= 13,446; P < .05

Tablo 33 incelendiğinde, aylık gelir ve iş doyumu ile alt ölçeklerden olan içte tutulan öfke, dışa vurulan öfke ve kontrol altına alınmış öfkenin, sürekli öfkeyi anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 34- Ele alınan değişkenlerin içte tutulan öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	,217	,117	,138	1,851	,066
Mezun olunan program	1,075	,430	,178	2,498	,014
Hizmet Süresi	,226	,432	,045	,523	,602
Annenizin eğitim düzeyi	-,075	,268	-,023	-,279	,781
Babanızın eğitim düzeyi	,029	,181	,012	,161	,873
Yaş	-,026	,051	-,054	-,502	,617
Aylık gelir	-,006	,000	-,047	-,615	,540
Çocuk sayısı	,154	,357	,042	,430	,668
Kardeş sayısı	,139	,113	,088	1,226	,222
İş doyumu	-,436	,353	-,095	-1,233	,220
Aceleci yaklaşım	,030	,035	,066	,860	,391
Sürekli öfke	,220	,081	,265	2,720	,007
Dışa vurulan öfke	,205	,099	,183	2,067	,040

R= ,540 ; R²= ,292; F= 4,813; P < .05

Tablo 34 incelendiğinde, içte tutulan öfkenin sadece alt ölçeklerden olan sürekli öfkeyi anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 35- Ele alınan değişkenlerin dışı vurulan öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	,008	,095	,005	,080	,937
Mezun olunan program	,036	,355	,007	,100	,920
Hizmet Süresi	,689	,344	,153	2,004	,047
Annenizin eğitim düzeyi	,112	,216	,038	,518	,605
Babanızın eğitim düzeyi	-,183	,145	-,088	-1,264	,208
Yaş	-,026	,041	-,062	-,634	,527
Aylık gelir	,000	,000	-,147	-2,166	,032
Çocuk sayısı	-,227	,288	-,070	-,788	,432
Kardeş sayısı	-,082	,092	-,058	-,893	,373
İş doyumu	,221	,286	,054	,774	,440
Aceleci yaklaşım	,003	,029	,008	,109	,913
Sürekli öfke	,399	,061	,536	6,489	,000
İçte tutulan öfke	,152	,066	,170	2,302	,023
Kontrol altına alınmış öfke	-,062	,048	-,091	-1,272	,205

R= ,656 ; R²= ,431; F= 8,163; P < .05

Tablo 35 incelendiğinde, içte tutulan öfkenin sadece alt ölçeklerden olan sürekli öfkeyi anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 36- Ele alınan değişkenlerin kontrol altına alınmış öfkeye yönelik regresyon çözümlemesi sonuçları

	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	SE	Beta	t	p
Kurum türü	,114	,160	,055	,712	,477
Mezun olunan program	,055	,591	,007	,092	,926
Hizmet Süresi	-,050	,597	-,007	-,083	,934
Annenizin eğitim düzeyi	-,069	,368	-,016	-,189	,851
Babanızın eğitim düzeyi	-,207	,245	-,067	-,847	,398
Yaş	-,005	,073	-,007	-,064	,949
Aylık gelir	-,172	,000	-,058	-,733	,465
Çocuk sayısı	-,081	,495	-,017	-,165	,870
Kardeş sayısı	,192	,157	,092	1,221	,224
İş doyumu	,280	,485	,046	,577	,565
Aceleci yaklaşım	-,076	,056	-,126	-1,368	,173
Düşünen yaklaşım	-,313	,165	-,303	-1,893	,060
Kaçıngan yaklaşım	-,128	,111	-,105	-1,156	,250
Değerlendirici yaklaşım	-,181	,196	-,107	-,925	,356
Kendine güvenli yaklaşım	,054	,141	,057	,385	,701
Planlı yaklaşım	,288	,214	,213	1,349	,179
Sürekli öfke	-,334	,114	-,303	-2,924	,004
Dışa vurulan öfke	-,078	,138	-,052	-,564	,574

R= ,536 ; R²= ,288; F= 3,296; P < .05

Tablo 36 incelendiğinde, kontrol altına alınmış öfkenin de sadece alt ölçeklerden olan sürekli öfkeyi anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($p < .05$).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular tartışılarak, çalışma sonucunda ulaşılan sonuçlar alanyazındaki diğer çalışmaların bulgularından yararlanılarak değerlendirilecek ve çeşitli önerilerde bulunulacaktır.

Korelasyon Çözümlemesi Sonuçlarının Tartışılması

Bulgularda aylık gelir düzeyi ile kontrol altına alınan öfke arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durum gelir düzeyi arttıkça öfke kontrolünün kısmen de olsa azaldığına işaret etmektedir. Gelir düzeyi yüksek olan kişiler kendilerini ilişki içinde olduğu bireylerden daha üst konumda görerek öfke duygularını kontrol etme ihtiyacı hissetmiyor olabilirler. Alanyazındaki birçok araştırmada gelir düzeyi ile öfke kontrolü arasında ilişki bulunamaz (Yaşar, 2019; Gökpınar, 2011; Coşkun, 2019; Aksu, 2015) iken, bu araştırmanın bulgusu ile tutarlı olan bulgulara Kırkbir (2020), Seçkin (2018) ve Özgül (2017)' ün çalışmalarında rastlanmaktadır.

Ayrıca araştırmada aylık gelir düzeyi değişkeninin, sürekli öfke ile orta düzeyde; dışa vurulan öfke ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Aylık gelir düzeyinin artması genel öfke durumunun artmasına ve öfkesini daha kolay dışa vurarak göstermesine etki etmektedir. Alanyazında buna benzer bir sonuca rastlanmamıştır.

Diğer bir değişken olan yapılan işten memnuniyet düzeyi ile problem çözmede aceleci yaklaşım arasında orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguya göre iş memnuniyeti yaşamayan kişilerin problem çözme konusunda aceleci davranmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla beraber, yapılan işten memnuniyet düzeyi yani iş doyumunu ile sürekli öfke arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu bulgu iş doyumunu arttıkça, katılımcıların öfke sürelerinin daha kısa sürdüğü anlamına gelmektedir.

Yapılan işten memnuniyet düzeyi ile kontrol altına alınan öfke ilişkisine yönelik bulgulara baktığımızda, pozitif ve anlamlı ilişki olduğunu görmekteyiz. Yapılan işten memnuniyet düzeyinin artması kişilerin mutluluk düzeyini ve yaşam doyumunu arttırarak, ilişki içerisinde olduğu bireyler ile daha etkili bir iletişim kurmasını, öfkeli olduğu durumlarda daha kontrollü hareket etmesini

sağlamaktadır. Bu bulguya paralel bulgulara Akkoç (2011), Özgül (2017), Seçkin (2018), Stannitz (2019) ve Kırkbir (2020)' in çalışmaları da rastlanmaktadır.

Bağımlı Değişkenler (Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçırğan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı yaklaşım; Sürekli Öfke Düzeyi, İçte Atılan Öfke, Dışa Vurulan Öfke Ve Öfke Kontrolü Arasındaki İlişkiler

Problem çözmede aceleci yaklaşım arttıkça, çözümden kaçma, değerlendirmeye ayrılan zaman, kendine güven ve planlamacı tutum da artmaktadır. Ayrıca öfkenin süresi uzarken, içte yaşanan bir görüntüye sahip olur. Ayrıca aceleci yaklaşımın, öfkenin dizginlenmesini de zorlaştırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Problem çözmede düşünme eforunu arttıran birey, bununla beraber problemde kaçma düzeyi ile değerlendirme ve planlama sürelerini de arttırarak, çözümde kendine güvenen bir yaklaşım sergilemektedir. Problem çözmede düşünen yaklaşım sergileme ile öfke kontrolü arasında da negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Yani problem çözümü için düşündükçe, öfkenin kontrolünü azalır.

Problem çözmede kaçırğan yaklaşım ile değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli ve planlı yaklaşım arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Problemden kaçarak veya görmezden gelerek değerlendirme sürecini de uzatma ile ilgili bir bulguya ulaşılmıştır. Ayrıca güven duygusunun hâkim olduğu bir problem çözme tavrı, çözüme yönelik planlı bir yaklaşımın sergilenmesini de etkilemektedir. Problemden kaçma, öfkenin sürekliliğini arttırırken bu kaçış ile beraber öfkenin kontrolü de negatif ve anlamlı çıkan ilişki verisine göre kaybolmaktadır. Bu bulgular Temel (2015)' in bulguları ile paraleldir.

Problem çözmede değerlendirici yaklaşım ile kendine güvenli ve planlı yaklaşım arasında orta düzeyde ve pozitif, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, problemi değerlendirdikçe kişinin kendine güveni artıp, planlamaya da daha çok zaman ayırmakta olduğu anlamına gelmektedir. Problem çözmede değerlendirici bir tutum sergilemek, yukarıda sayılan diğer tutumlara göre öfke kontrolünü düşürmektedir.

Kendine güvenli bir tutumda problem çözme becerisi sergilemek planlı yaklaşımı da olumlu bir şekilde desteklemektedir. Problem çözümedeki bu tutum yukarıda sayılan diğer tutumlara göre planlı yaklaşım ile birlikte öfke kontrolüne en az negatif etkiyi göstermektedir.

Sürekli öfke ile içe tutulan öfke ve dışa vurulan öfke arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Öfkenin süreklilik arttıkça, öfkenin dışa vurumu ve içe atımı da daha çok artmaktadır. Bununla beraber beklenen sonuç olarak öfke kontrolü de düşmektedir. Bu bulgular da Temel (2015)' in araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öfkenin içe atıldıkça, dışa vurum ihtimali de o yönde artmaktadır. Lakin dışa vuruldukça, kontrolü daha da zorlaşmaktadır

Gruplar Arası Karşılaştırmalar

Kadrolu (4B) ve Ücretli Katılımcıların Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıkları

Araştırma bulgularında olumsuz istendik davranış olarak ele alınan aceleci yaklaşımın, kadrolu (4A) katılımcılardaki ortalamasının, ücretli katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, aynı şekilde olumsuz istendik diye nitelenen diğer değişken olan kaçınan yaklaşım ortalamasının da yine kadrolu (4A) katılımcılarda ücretli katılımcılara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 19). Kadrolu (4A) katılımcıların problem çözümede aceleci ve kaçınan bir tutum sergilediklerini söylemek mümkündür.

Katılımcıların sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarına bakıldığında, sürekli öfke, içe atılan öfke, dışa vurulan öfke ortalamalarında kadrolu (4A) katılımcıların, ücretli katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öfke kontrolünü belirleyen kontrol altına alınmış öfke ortalaması ise tam tersi olarak ücretli katılımcılarda kadrolu (4A) katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 20). Araştırmanın bağımsız değişkenleri ile bağımlı değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde, iş doyumu ve aylık gelir değişkenleri ile anlamlı bir ilişki bulunmuş olup, araştırmanın kadrolu (4A) katılımcıların iş doyumunun düşük ve aylık gelir düzeyinin yüksek olması sebebi ile bu sonuca ulaşıldığı söylenebilir.

İstihdam Tipine Göre Kadın ve Erkek Katılımcılarda Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Kadro (4A) ve ücretli kadın katılımcılar arasında da tüm katılımcılarda gözlenen durum olan problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçekleri olan aceleci ve kaçınan yaklaşım ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin tümü açısından farklılaşma olduğu görülmektedir (Tablo 22).

Olumsuz istendik davranış olarak ele alınan aceleci ve kaçınan yaklaşımda, kadro (4A) kadın katılımcıların ortalamasının ücretli kadın katılımcıların ortalamasına göre yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 21).

Tablo 21' e göre sürekli öfke, içe atılan ve dışa vurulan öfke ortalamalarının kadro (4A) katılımcılarda, ücretli katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öfke kontrolünü belirleyen kontrol altına alınmış öfke ortalamaları ise tam tersi olarak ücretli katılımcılarda kadro (4A) katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur.

Kadro (4A) ve ücretli erkek katılımcılar arasında problem çözme becerileri ölçeği (problem çözme envanteri) alt ölçekleri ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeği alt ölçeklerinin tümü açısından farklılaşma olmadığı, farklılığı oluşturan değişkenlerin kadın katılımcılardan kaynaklandığı görülmektedir (Tablo 24).

Problem çözme becerilerinde cinsiyetler arası bir fark olmadığına dair alanyazında birçok araştırma (Farhadi, 2018; Albayrak, 2015; Ferah, 2000; Bilge ve Aslan, 1999; Taylan, 1990) mevcut iken, problem çözme becerilerinde cinsiyet değişkeninde kadınlar açısından farklılaşan bulgulara ulaşan az sayıda (Katkat, 2001; Hisli, 1990 Akt. Gültekin, 2006) da olsa araştırmalar vardır.

Bu araştırmanın bulguları ile tutarlı bir şekilde kadın ve erkekler arasında sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının farklı olduğunu ortaya koyan birçok çalışma (Özkamalı, 2005; Türker, 2010; Kendirci, 2013; Ekinci, 2013; Eren, 2016). alanyazında bulunmaktadır (Çalışkan, 2018).

Medeni Durum Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Araştırma bulgularına göre medeni durum değişkeni ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulguyla tutarlı alanyazında birçok araştırma vardır. Kıran,

(2012); Albayrak (2015); Mete (2018) ve Eren (2016)' de problem çözme becerisini farklı değişkenlerle birlikte inceledikleri araştırmalarında, medeni durum değişkeni ile problem çözme becerisi arasında farklılaşma olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Araştırma bulgularında medeni durum ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Akmaz 'ın (2009); Çalışkan' ın (2018) ve Eren' in (2016) çalışmalarında medeni durum değişkeni ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının farklılaşmadığına yönelik olan bulguları, bu araştırmanın bulgusunu destekler mahiyettedir.

Regresyon Çözümlemesi Sonuçları

Problem çözme becerilerine ait olan alt ölçeklerin, diğer değişkenler ile yordandığı ve regresyon bulgularının yansıtıldığı Tablo 28,29,30,31 ve 32 de alt ölçeklerin birbirini yordaması ile ilgili veriler görülürken tablo 27' de iş doyumu değişkeni ile kaçınan yaklaşımın, aceleci yaklaşımı anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarına ait regresyon bulguları, tablo 33' te aylık gelir ve iş doyumunun, sürekli öfke ve öfke ifade tarzları alt ölçeklerini yordadığı diğer tablolar olan tablo 34,35 ve 36' da da, alt ölçeklerin birbirini yordaması ile ilgili bilgiye ulaşılmıştır.

Kurum türü, mezun olunan yükseköğretim programı, özel eğitimdeki hizmet süresi, anne-baba eğitim düzeyi, yaş, çocuk ve kardeş sayısı ile diğer değişkenler arasında anlamlı bir yordamaya rastlanmamıştır.

Uygulayıcılara Öneriler:

1. Problem çözme becerilerinde aceleci ve kaçınan yaklaşımın, kadrolu (4A) katılımcılarca anlamlı bir farklılık göstermesi, çoğunlukla beraber çalışan iki grubun problem karşısında uzlaşmazlık yaşamalarına sebep olacağı düşünülmektedir. Bu uzlaşmazlık çalışılan grubun özel gereksinimli bireylerden oluşan bir grup olması sebebi ile aniden ortaya çıkan problemlere karşı doğru müdahalelerin yapılmasını engelleyebilir. Bu durumların önüne geçmek için hizmet içi eğitim kapsamında belirli zamanlarda problem çözme becerileri konularına ağırlık verilmesi faydalı olacaktır.

2. İş doyumu, öfke kontrolü ile beraber artmaktadır. Katılımcıların meslekte yaşadıkları çatışmaları en aza indirmek, öfkenin daha sağlıklı ifade edilmesini sağlamak için mesleğe yönelik

sıkıntıları belirlenip, bu sıkıntıların giderilerek yapılan işten memnuniyet düzeylerinin arttırılması konusunda tedbirler alınıp, çalışma koşullarının iyileştirilmesi sağlanmalıdır.

3. Araştırma sonucunda görülen özellikle kadrolu (4A) katılımcılarda öfke kontrolü başta olmak üzere diğer grup katılımcılarla göze çarpan farkın ortadan kaldırılması için öfke kontrolü eğitimlerinin verilmesi faydalı olacaktır. Ayrıca bu doğrultuda öfke ile başa çıkabilmeleri ve öfkelerini daha etkili şekilde ifade edebilmeleri için sosyal etkinliklere ağırlık verilip, iletişim becerilerini arttıracak çalışmalarda bulunmak faydalı olacaktır

4. Alanyazında özel eğitim öğretmenlerine yönelik çalışmalara çok az rastlanmaktadır. Farklı sosyo-demografik değişkenler de eklenerek benzer çalışmalara ağırlık verilmesi, bu alanda çalışanların öncelikli olarak farkındalıklarının güçlenmesine ve yapılan işin daha çok profesyonelleşmesine etkisi olacaktır.

5. Bu araştırma Sakarya ilinde görev yapan 166 katılımcı ile sınırlı olup daha geniş bir evren veya örneklem ile diğer illerde de benzer çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırmacılara öneriler

1. Özel eğitim alanında çalışan ve özel eğitim konusunda donanımlı kadrolu (4A) katılımcıların, ücretli katılımcılara göre problem çözme becerileri ve sürekli öfke ile öfke ifade tarzları konusuna böyle farklı bir sonuca ulaşmalarını sebebi konusunda nitel bir araştırma yapılabilir.

2. Araştırmada ücretli katılımcıların özellikle öfke kontrolü konusundaki tutumları ayrıca incelenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (1995). *Öğrenme Psikolojisi* (Cilt 806). Erzurum, Türkiye: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Akdoğan, R. (2007). *Farklı Cinsiyet Rollerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Öfke Yaşama Biçimleri ve Utangaçlık Düzeylerinin İncelenmesi (Basılmamış Yüksek Lisan Tezi)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akkoç, M. Ş. (2011). *Acil Servis Çalışanlarının Tolerans Düzeyleri ile Öfke Kontrolleri Arasındaki İlişki*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akkoyun, F. (2005). *Gestalt Terapi* (2. Baskı b.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Akmaz, N. (2009). *Eğitim Yöneticilerinin Bağlanma Stilleri ve Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aksoy, B. (2003). Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 2 (14), 83-98.
- Aksu, Y. (2015). *Şiddet İçeren Suçlardan Kayıtları Olan Bireylerin Bağlanma Stilleri Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Albayrak, A. (2015). *Sivil Savunma ve Seferbelik Hizmetlerinde Görevli Kamu Personelinin Problem Çözme Becerisi Mobbinge Uğrama ve Motivasyon Durumlarını Belirlemeye Yönelik Bir Alan Çalışması*. İstanbul: Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Alberti, R., & Emmons, M. (1998). *Atılganlık Haklarınızı Kullanın* (1. Baskı b.). (S. Katlan, Çev.) Ankara.
- Alder, H. (2004). *Yaratıcı Zeka* (1.Baskı b.). (M. Zaman, & C. Avşar, Çev.) İstanbul: Hayat Yayınları.
- Altun, M. (2015). *Ortaokullarda Matematik Öğretimi* (11. Baskı b.). Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı (DSM-5)*. (E. Köroğlu, Çev.) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Arnold, J. D. (1992). *The complete problem solver a total system for competitive decision making*. Wiley.
- Averill, J. R. (1982). *Anger and Aggression: An Essay on Emotion*. New York, Amerika: Springer-Verlag.
- Balkaya, F., & Hisli Şahin, N. (2003). Çok Boyutlu Öfke Ölçeği. *Türk Psikiyatri Dergisi* , 14 (3), 192-202.
- Baltaş, Z., & Baltaş, A. (2013). *Stres ile Başa Çıkma Yolları* (36. Basım b.). İstanbul, Etiler, Türkiye: Remzi Kitapevi.
- Bandura, A. (1977). *Apa PsycNet*. 7 13, 2020 tarihinde American Psychological Association: <https://psycnet.apa.org/record/1977-25733-001> adresinden alındı

Bandura, A. (1973, x x). <http://www.uky.edu/~eushe2/philo.html>. 11 19, 2020 tarihinde <http://www.uky.edu/>: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1973.pdf> adresinden alındı

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Worth Publishers.

Barlow, D. H., Chorpita, B. F., & Turovsky, J. (1996). Fear, panic, anxiety, and disorders of emotion. In D. A. Hope (Ed.), *Current theory and research in motivation*, Vol. 43. *Nebraska Symposium on Motivation, 1995: Perspectives on anxiety, panic, and fear* (s. 251-328). Nebraska: University of Nebraska Press.

Basmacı, S. K. (1998). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi.

Beck, A. T. (1999). *Prisoners Of Hate: The Cognitive Basis of Anger, Hostility, and Violence*. New York: Harper Collins Publisher.

Beck, J. S. (2014). *Bilişsel Davanişçı Terapi Temelleri ve Ötesi* (2. Basım b.). (M. Şahin, & I. T. Cömert, Çev.) Çankaya, Ankara, Türkiye: Nobel Akademik Yayıncılık.

Beck, J. S. (2005). *Cognitive Therapy for challenging problems*. New York: Guilford Press.

Bedel, A., & Arı, R. (2011). Kişiler Arası Sorun Çözme Beceri Eğitiminin Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenlerin Yapıcı Problem Çözme ve Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* , 1-10.

Biaggio, M. K. (1989). Sex Differences in Behavioral Reactions to Provocation of Anger. *Psychological Report* (64), 23-26.

Bilge, F. (1997). Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Sürekli Kızgınlık Düzeyleri ve Kızgınlıklarını İfade Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (13), 75-80.

Bilge, F., & Aslan, A. (1999). Akılcı Olmayan Düşünce Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Değerlendirmeleri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* , 9 (13), 7-18.

Bingham, A. (1998). *Çocuklarda Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi*. (D. A. Oğuzkan, Çev.) İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Bingöller Pekcici, E. B., Atay, G., & Öztürk Ertem, İ. (2011). Özel Gereksinimi Olan Çocukların Aile Merkezli Yaklaşım İle Değerlendirilmesi. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi* , 5 (2), 123-128.

Budak, S. (2007). *Psikoloji Sözlüğü* (5. Baskı b.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Budak, T. (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Butler, G. (1998). *Psikolojinin ABC'si*. (Z. İ. Babayiğit, Çev.) İstanbul, Cağaloğlu, Türkiye: Kabalıcı Yayınları.

Charles, R. I., & Lester, F. J. (1984, 1). *An evaluation of a process-oriented instructional program in mathematical problem solving in grades 5 and 7*. 06 27, 2020 tarihinde jstor: <https://www.jstor.org/stable/748985?seq=1> adresinden alındı

Coşkun, Z. (2019). *Elit Dansçılarda Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi*. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çakıroğlu, O. (2018). *Özel Eğitim*. (V. Aksoy, Dü.) Ankara: Pegem Akademi.

Çalışkan, S. (2018). *Sınıf Öğretmenleri ve Branş Öğretmenlerinin Empatik Beceri Düzeyi, Sürekli Öfke Düzeyi ve Öfke İfade Tarzlarının Karşılaştırılması*. İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çetin, K., & Kurnaz, A. (2017). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Giyinme Güçlüğü ve Tercihlerinin Veli ve Öğretmen Görüşlerine Dayalı İncelenmesi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 2 (2), 79-98.

Çetin, M. E. (2017). Özel Gereksinimli Bireylerin Tercihlerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (18), 309-328.

Çınar, O., Hatunoğlu, A., & Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin Problem Çözme Becerileri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 215-226.

Çınar, O., Hatunoğlu, A., & Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin Problem Çözme Becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 215-226.

Dalgıç, S. (2019). *Annelerin Problem Çözme Becerileri ile Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Danışık, N. D. (2005). *Ergenlerin sürekli öfke-öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Deffenbacher, J. L. (2011). Cognitive-Behavioral Conceptualization and Treatment of Anger. *Cognitive and Behavioral Practice*, 2 (18), 212-221.

Deffenbacher, J. L., & Swaim, R. C. (1999). Anger expression in Mexican American and White non-Hispanic adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, 46 (1), 61-69.

Demir, S. (2020). *Ergenlerde affetmenin yordayıcıları olarak ruminasyon, öfke ve öfke ifade tarzları / Rumination, anger and anger expression styles as predictors of forgiveness in adolescents*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Dewey, J. (1910). *Internet Archive*. 06 10, 2020 tarihinde archive.org: <https://archive.org/> adresinden alındı

Dixon, W. A. (2000). Problem-Solving Appraisal and Depression: Evidence for a Recovery Model. *Journal of Counseling & Development* , 1 (78), s. 87-91.

Dora, S. (2003). *Sosyal problem çözme envanteri (revize edilmiş formu)'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

D'Zurilla, T. J. (1986). *Problem-Solving Therapy: A Social Competence Approach to Clinical Intervention (Springer Series on Behavior Therapy and Behavioral Medicine)*. New York, USA: Springer Publishing.

D'zurilla, T. J., & Chang, E. C. (1995, 10). The Relations Between Social Problem Solving. *Cognitive Therapy and Research* , s. 547-562.

D'zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem Solving and Behavior Modification. *Journal of Abnormal Psychology* , 1 (78), 107-126.

D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social Problem Solving: Theory and Assessment. *American Psychological Association* , 11-27.

Enç, M. (1981). *Eğitim Ruhbilimi*. İstanbul: İnkılap ve Aka.

Erdem, M., & Akman, Y. (2003). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Eren, N. (2016). *Yetişkinlerin Bağlanma Stillerine Göre Bireylerin Öfkeyi İfade Etme Tarzları Kendilik Algısı ve Sosyal Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi.

Eskin, M. (2018). *Sorun Çözme Terapisi* (4. Baskı b.). Ankara, Ankara, Türkiye: Altınordu.

Evans, J. R. (1991). *Creative Thinking in the Decision and Management Sciences*. Nashville: South-Western Publishing Company.

Farhadi, R. F. (2018). *Türkiyeli ve İranlı Evli Bireylerde Evlilik Uyumu Denetim Odağı ve Problem Çözme Becerisinin İncelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Feltz, D. L. (1988, 1). Self-confidence and sports performance. *Exercise and Sport Sciences Reviews* , 16 (1), s. 423-458.

Ferah, D. (2000). *Kara Harp Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının ve Problem Çözme Yaklaşım Biçimlerinin Cinsiyet, Sınıf, Akademik Başarı ve Liderlik Yapma Açısından İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .

Ford, B. D. (1991). Anger and irrational beliefs in violent inmates. *Personality and Individual Differences* , 3 (12), 211-215.

Geçtan, E. (2019). *İnsan Olmak*. İstanbul, Beyoğlu: Metis Yayınları.

Geçtan, E. (2020). *Psikanaliz ve Sonrası* (17. Basım b.). İstanbul, Beyoğlu, Türkiye: Metis Yayınları.

- Goleman, D. (2019). *Sosyal Zeka İnsan İlişkilerinin Yeni Bilimi*. (O. Deniztekin, Çev.) İstanbul, Şişli, Türkiye: Varlık Yayınları.
- Gökpınar, F. (2011). *Cinsel Travma Yaşantısı Olan Kadınların Kontrol Odağı İnançları ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişki*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gökşen, O. (2019). *Ücretli Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlara İlişkin Nitel Bir Araştırma*. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Güler, A. (2006). *İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri arasındaki ilişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gültekin, A. (2006). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini İncelenmesi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi.
- Hammond, O. W., & Onikama, D. L. (2001, Eylül 20). *ERIC Institute of Education Sciences*. 12 29, 2020 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED442796>: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442796.pdf> adresinden alındı
- Hayran, M., & Hayran, M. (2011). *Sağlık Araştırmaları için Temel İstatistik* (1. Baskı b.). Ankara, Kavaklıdere: Omega Araştırma Organizasyon Eğitim Danışmanlık Ltd.Şti.
- Heppner, P. P. (1988). *Problem Solving Inventory (PSI)*. Palo Alto, CA.: Research Manual.
- Heppner, P. P., & Baker, C. E. (1997). Applications of the Problem Solving Inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development* , 229-241.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The Development and Implications of a Personal Problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology* , 1 (29), 66-75.
- Heppner, P., & Krauskopf, C. J. (1987, 07 01). *The Counseling Psychologist*. 06 11, 2020 tarihinde Sage Journals: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0011000087153001> adresinden alındı
- İnan, G. (2015). *Ortaokul Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ve Duygusal Zeka İlişkisi*. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ittenbach, R. E., & Harrison, P. L. (1990). Predicting ego-strength from problem-solving ability of college students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development* , 3 (23), 128-136.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi, Kültürel Psikolojide Kuram ve Uygulamalar*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Karababa, A., & Dilmaç, B. (2017, 12 11). *Elementary Education Online*. 12 29, 2020 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr/>: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1275/1131> adresinden alındı

Karaca, N. H., Aral, N., & Karaca, L. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisini ve Benlik Saygısının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* , 2 (3), 67-74.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kasap, Z. (1997). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeye göre problem çözme başarısı ile problem çözme tutumu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Katkat, D. (2001). *Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kennedy, H. G. (1992). Anger and Irritability. *British Journal of Psychiatry* , 02 (161), 145-153.

Kerr, M. A., & Schneider, B. H. (2008). Anger expression in children and adolescents: A review of the empirical literature. *Clinical Psychology Review* , 4 (28), 559-577.

Kıran, H. (2012). *Adam Öldürme Suçundan Ceza İnfaz Kurumunda Bulunan Kadınların Anksiyete Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Öfke Tazları Arasındaki İlişki*. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi.

Kırkbir, F. (2020). *Futbolcuların Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tazları ile Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kısaç, İ. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Sürekli Öfke ve Öfke İfade Düzeyleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi.

Kısaç, İ. (1999). Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimi Düzeyleri. *Mesleki Eğitim Dergisi* (1), 63-74.

Koberg, D., & Bagnall, J. (1974). *The Universal Traveler: A Soft-Systems guide to: Creativity, Problem-Solving, and the Process of Reaching Goals*. California: William Kaufmann Inc.

Koray, Ö., & Azar, A. (2008). Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözme ve Mantıksal Düşünme Becerilerinin Cinsiyet ve Seçilen Alan Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* , 16 (1), 125-126.

Korkut, F. (2002, 1 1). Kızgınlık ve Kızgınlıkla Başa Çıkabilme. *Çankaya RAM, Dergimiz* , s. 9-16.

Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Lerner, H. (1996). *Öfke Dansı*. (S. Gül, Çev.) İstanbul, Şişli, Türkiye: Varlık Yayınları.

- Linden, W., Hogan, B. E., Rutledge, T., Chawla, A., Lenz, J. W., & Leung, D. (2003). There Is More to Anger Coping Than "In" or "Out". *American Psychological Association* , 3 (1), 12-29.
- Lulofs, R. S., & Cahn, D. D. (1999). *Conflict: From Theory to Action* (2. Edition b.). Boston: Allyn and Bacon.
- Martin, R., & Watson, D. (1997). Style of Anger Expression and its Relation to Daily Experience. *Personality and Social Psychology Bulletin* , 3 (23), 285-294.
- Mete, U. (2018). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Mete, Z. D. (2019). *Okul Yöneticilerinin Ücretli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Görüşleri: Eyüp İlçesi Örneği*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Miçooğulları, B. O. (2007). *Özel Yetenek Ve Öss Sınavı ile Öğrenci Alan Öğretmenlik Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Sürekli Öfke - Öfke İfade Tarz Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi .
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020, 08 20). <http://oygm.meb.gov.tr/>. 12 14, 2020 tarihinde Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü:
http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERL_YKLERI.pdf adresinden alındı
- Morgan, C. T. (2015). *Psikolojiye Giriş*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Mountrouse, P. (2000). *6 ile 18 Yaş Çocuklarıyla Sorunları Çözmede 5 Aşama* (Cilt I). (S. Car, Çev.) İstanbul, Türkiye: Kariyer.
- Murdock, N. L. (2013). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları Olgu Sunumu Yaklaşımıyla* (2. Basım b.). (F. Akkoyun, Çev.) Ankara, İskitler, Türkiye: Nobel Kitap.
- Navaro, L. (2016). *Bir Cadı Masalı. Kızgınlık, Güç ve Cinsel Roller Üzerine* (15. Baskı b.). İstanbul, Etiler, Türkiye: Remzi Kitabevi.
- Nezu, A. M., & Nezu, C. M. (2001). Problem solving therapy. *Journal of Psychotherapy Integration* , 11 (2), s. 187-204.
- Norman, G. (2020). *Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Özel Eğitim Bölümü Mezunu Öğretmenler ile Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Analizi*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Oğuzkan, A. F. (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler)*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Okman, C. S. (1999). *Ergenlik dönemindeki öfke ifade tarzlarının kendilik imgesi bağlamında incelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Olmuş, G. Ö. (2001). *Ergenlerin aile içi psikolojik örüntülere göre sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Öğütölmüş, S. (2006). *Kişilerarası Sorun Çözme Beceri ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Öner, U., & Taştan, N. (2010). *Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu*. Ankara: Nobel Yayın.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2020, 12 12). 12 12, 2020 tarihinde

<http://orgm.meb.gov.tr/>:

http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf adresinden alındı

Özer, A. K. (2015). *Ben Değeri Tiryakiliği : Duygusal Gerilimle Baş Edebilme*. İstanbul, Türkiye: Galata Yayınları.

Özer, A. K. (1994). Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçekleri ön çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi* , 31 (9), 26-35.

Özgül, M. (2017). *Dini Başa Çıkma ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özgül, E. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri İle Öğretmenlik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Uşak İli Örneği)*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. : Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Öztürk, O. (2004). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları* (10. Basım b.). Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri.

Polat, S. (2013). Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunlar üzerine nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (28), 67 - 88.

Popper, K. R. (2005). *Hayat Problem Çözmektir. Bilgi, tarih ve politika üzerine*. (A. Nalbant, Çev.) İstanbul, Beyoğlu, Türkiye: Yapı Kredi Yayınları.

Robins, S., & Nowaco, R. W. (1999). Systems Conceptualization and Treatment of Anger. *Psychotherapy in Practice* , 55 (3), 325-337.

Sağlam, E. (2020). *Üniversite öğrencilerinde sürekli öfke ve öfke ifade tarzı düzeyleri ile empati ve affedicilik düzeyleri arasındaki ilişki*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Sala, G. (1997). *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi öğrencilerinin öfke ifade etme biçimlerinin belirlenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Sardoğan, M. E., Karahan, T. F., & Kaygusuz, C. (2006, Haziran). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 2 (1), s. 78-97.

- Schuerger, J. M. (1979). *In : helping clients with special concerns . Boston, Houghton Mifflin Comp.* (S. Einssenberg, & L. E. Patterson, Dü) Boston: Houghton Mifflin Harcourt The Learning Company.
- Schultz, S. E., & Schultz, D. P. (2016). *Modern Psikoloji Tarihi.* (Y. Aslay, Çev.) İstanbul, Üsküdar, Türkiye: Kaknüs Yayınları.
- Seligman, M. E., Abramson, L. Y., & Teasdale, J. D. (1978). *Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation.* 7 15, 2020 tarihinde Apa PsycNet: <https://psycnet.apa.org/record/1979-00305-001> adresinden alındı
- Serin, O. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim , 31 (142), 80-88.*
- Smith, D. C., & Furlong, M. J. (1998). Introduction to the special issue: Addressing youth anger and aggression in school settings. *Psychology in the Schools , 3 (35), 201-223.*
- Soykan, Ç. (2003). Öfke ve Öfke Yönetimi. *Kriz Dergisi , 2 (11), 19-28.*
- Spielberger, C. D., Jacobs, G., Russel, S., & Crane, R. S. (1983). *Assessment of Anger: The State-trait Anger Scale.* (J. N. Butcher, & C. D. Spielberger, Dü) New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stamnitz, B. B. (2019). *Sağlık Çalışanlarında Öfke İfade Tarzının Empati ve Stres Düzeyi ile İlişkisi.* İstanbul: İstanbul Okan Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yükske Lisans Tezi.
- Starner, T. M., & Peters, R. M. (2004). Anger expression and blood pressure in adolescents. *The Journal of School Nursing , 6 (20), 335-342.*
- Stevens, M. (1998). *Daha İyi Nasıl... Sorun Çözümleme.* (A. Çimen, Çev.) İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce.* İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Şahin, H. (2005). Öfke Denetiminin Kuramsal Temelleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Yayınları , 6 (10), 1-21.*
- Şahin, N., Şahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). Psychometric Properties Of The Problem Solving Inventory In A Group Of Turkish University Students. *Cognitive Therapy And Research , 4 (17), 379-396.*
- T.C. Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı Hukuk ve Mevzuat Genel Müdürlüğü. (2009, 02 23). <https://www.mevzuat.gov.tr/>. 12 14, 2020 tarihinde T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.657.pdf> adresinden alındı
- Tarhan, N. (2009). *Duyguların Dili Duygusal Zekaya Yeni Bir Yorum* (5. Baskı b.). İstanbul, Cağaloğlu, Türkiye: Timaş Yayınları.
- Tatlıoğlu, K., & Karaca, M. (2013). Öfke Olgusu Hakkında Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *International Journal of Social Science , 6 (6), 1101-1123.*

Tatoğlu, S. (2019). *Bilinçli Farkındalık ve Problem Çözme Becerisinin Demografik ve Psikolojik Değişkenler Bakımından İncelenmesi*. İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tavlı, O. (2009). *Lise Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Tükenmişlik Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tavris, C. (1989). *Anger: The Misunderstood Emotion*. New York, Amerika: Simon and Schuster.

Taylan, S. (1990). Heppner'ın Problem Çözme Envanterinin Uyarlama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Tekin Ersan, D., & Alan, Ş. (2016). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Mediterranean Journal of Humanities* , 325-332.

Temel, V. (2015). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri Karar Verme Stilleri ve Öfke Tarzları*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Temel, V., & Ayan, V. (2015). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri. *17 (29)*, 70-76.

Terakye, G. (1994). *Hemşirelikte İletişim ve Hasta Hemşire İlişkileri* (Genişletilmiş 2. Baskı b.). Ankara, Türkiye: Aydoğdu Ofset.

Thornton, S. (1998). *Çocuklar Problem Çözüyor*. İstanbul, Türkiye: Gendaş Kültür Yayınları.

Turan, F. Ailede Bütünlük Duygusunun Ve Eş Desteğinin Evlilikte Problem Çözme Becerisini Yordaması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Konya.

Tutar, H. (2007). Örgütsel Eylemsizliği Açıklama Aracı Olarak Öğrenilmiş Çaresizlik. *İş, Güç- Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi* , 9 (4), 142-161.

Türk Dil Kurumu. (2020, 06 06). *sozluk.gov.tr*. 06 06, 2020 tarihinde Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı

Uluşınar, S. (1997). *Hemşirelik eğitiminin öğrencilerin sorun çözme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. .

Üçüncü, E. C. (2020). *Yüksek lisans öğrencilerinde sürekli öfke ve öfke ifade tarzları ile yeme tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yayınlanmış yüksek Lisans Tezi.

Yaman, Ç., Teşneli, Ö., Koşu, S., Yalvarıcı, N., Tel, M., & Gelen, N. (2008). Elit seviyedeki değişik spor branşlarının fiziksel benlik algısı üzerine etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* , 5 (2), 1-17.

Yaralı, D. (2015). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Education Faculty* , 17 (2), 431-455.

Yaşar, S. (2019). *Aile Hekimliği Polikliniğine Başvuran Hastaların Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının Değerlendirilmesi*. İzmir: İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yazgan İnanç, B. (2008). *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.



Ek: 1 Sosyo – Demografik Bilgiler Formu

Değerli Öğretmenim, Özel Gereksinimli Bireylerle Çalışan Kadrolu ve Ücretli Eğitimcilerin Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi ve Öfke İfade Tarzlarının Karşılaştırılması konusunda bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırma kapsamında sizlerin değerli görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Sizden, her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi, ilgili kısma işaretlemenizi/tıklamanızı istemekteyim. Anket ile toplanacak olan veriler tamamen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak olup, hiçbir kurum veya kuruluşa verilmeyecektir. Değerli vaktinizi ayırarak yardımcı olduğunuz için çok teşekkür ederim.

Tuğsat ERCAN – Psikolojik Danışman

1.Hangi Okul / Kurum Türünde Görev Yapıyorsunuz?							
Anaokulu	I.Kademe	II.Kademe	III.Kademe	Özel Eğit. İlkokulu	Özel Eğit. Ortaokulu	Özel Eğitim Meslek Eğit. Mrk.	Diğer (Lütfen Belirtiniz)
2.Cinsiyetiniz							
Kadın		Erkek					
3.Medeni Haliniz							
Evli		Bekar					
Mezun Olduğunuz Yükseköğretim Programı							
Önlisans		Eğit. Fakültesi		Diğ. Fakülteler			
İstihdam Tipiniz							
Kadrolu (4A)		Ücretli					
Özel Eğitim Okul veya Kurumlarındaki Hizmet Süreniz							
1-3 Yıl		4-10 Yıl		10 yıl Üzeri			
Annenizin Eğitim Düzeyi							
Okuma Yazma Bilmiyor	Sadece Okuma Yazma Biliyor	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	Lise Mezunu	Yükseköğretim Mezunu		
Babanızın Eğitim Düzeyi							
Okuma Yazma Bilmiyor	Sadece Okuma Yazma Biliyor	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	Lise Mezunu	Yükseköğretim Mezunu		
Yaşınız:		Aylık Geliriniz:		Varsa Çocuk Sayınız :		Kardeş Sayınız:	
Yaptığınız İşten Memnuniyet Düzeyiniz.							
Hiç Memnun Değilim	Az Memnunum	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum			

Ek 2: Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Problem Çözme Envanteri)

PÇE

Bu envanterin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizizi belirlemeye çalışmaktır. Sözünü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerinizdeki alışmış olduğunuz problemlerden farklıdır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler ya da boşanıp boşanmama gibi karar verilmesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “Burada sözü edilen davranışı be ne sıklıkla yaparım?”.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin:

- (1) Hep böyle davranırım
- (2) Çoğunlukla böyle davranırım
- (3) Sıklıkla böyle davranırım
- (4) Arada sırada böyle davranırım
- (5) Ender olarak böyle davranırım
- (6) Hiç böyle davranmam

Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız?

	1	2	3	4	5	6
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam*.						
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.*						
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.*						
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.*						
5. Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam. Ω						
10. Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.						
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.*						
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişigüzel sürüklenip giderim.*						

15. Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.*							
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.							
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.*							
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.							
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.							
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.							
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.*							
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem, daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir. Ω							
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.							
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.							
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.*							
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.*							
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.							
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.							
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam. Ω							
30. Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.*							
31. Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.							
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.*							
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.							
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle emin olamam*							
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.							

Ek 3: Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Ölçeği

I. KISIM

Aşağıda kişilerin günlük yaşantılarında kendilerine ait duygularını anlatırken kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuduktan sonra ifadenin sizin için ne kadar geçerli olduğunu, ifadelerin sağ tarafındaki seçenekler arasında sizin en iyi tanımlayanın üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Lütfen boş bırakmayınız.

	Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Oldukça uygun	Tümüyle uygun
1.Çabuk Parlarım.				
2.Kızgın Mizaçlıyım.				
3. Öfkesi burnunda bir insanım.				
4. Başkalarının hataları, yaptığım işi yavaşlatınca kızarım.				
5.Yaptığım iyi bir işten sonra takdir edilmemek canımı sıkır.				
6. Öfkelenince kontrolümü kaybederim.				
7.Öfkelenince ağzıma geleni söylerim.				
8.Başkalarının önünde eleştirilmek beni çok hiddetlendirir.				
9.Engellendiğimde içimden birine vurmaya gelir.				
10. Yaptığım iyi bir iş kötü değerlendirildiğinde çılığına dönerim.				

II. KISIM

Herkes zaman zaman kızgınlık ve öfke duyabilir. Aşağıda kişilerin öfke ve kızgınlık tepkilerinin tanımlarken kullandıkları ifadeleri göreceksiniz. Her bir ifadeyi okuyunuz ve öfke kızgınlık duyduğunuzda genelde ne yaptınız düşünerek o ifadenin yanında size en iyi tanımlayan seçeneğinin üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Lütfen boş bırakmayınız.

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...	Bana hiç uygun	Bana biraz	Oldukça uygun	Tümüyle uygun
11.Öfkemi kontrol ederim.				
12.Kızgınlığımı gösteririm.				
13.Öfkemi içime atarım.				
14.Başkalarına karşı sabırlıyım.				
15.Somurtur ya da surat asarım.				

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...	Bana hiç uygun	Bana biraz	Oldukça uygun	Tümüyle uygun
16.İnsanlardan uzak dururum.				
17.Başkalarına iğneli sözler söylerim.				
18.Soğukkanlılığımı korurum.				
19.Kapıları çarpmak gibi şeyler yaparım.				
20.İçin için köpürürüm ama göstermem.				

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...	Bana hiç uygun	Bana biraz	Oldukça uygun	Tümüyle uygun
21.Davranışlarımı kontrol ederim.				
22.Başkalarıyla tartışırım.				
23.İçimde, kimseye söylemediğim kinler beslerim.				
24.Beni çileden çıkaran her ne ise saldırırım.				
25.Öfkem kontrolden çıkmadan kendimi durudurabilirim.				

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...	Bana hiç uygun	Bana biraz	Oldukça uygun	Tümüyle uygun
26.Gizliden gizliye insanları epeyce eleştiririm.				
27.Belli ettiğimden daha öfkeliyimdir.				
28.Çoğu kimseye kıyasla daha çabuk sakinleşirim.				
29.Kötü şeyler söylerim.				
30.Hoşgörülü ve anlayışlı olmaya çalışırım.				

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...	Bana hiç uygun	Bana biraz	Oldukça uygun	Tümüyle uygun
31.İçimden, insanların fark ettiğinden daha fazla sinirlenirim.				
32.Sinirlerime hakim olamam.				
33.Beni sinirlendirene ne hissettiğimi söylerim.				
34.Kızgınlık duygularımı kontrol ederim.				