



Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri *

Veysel TEMEL¹ Vedat AYAN²

¹ Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, KARAMAN.

² Karadeniz Teknik Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, TRABZON

Özet

Bu araştırma; beden eğitimi öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem benimsenmiştir. Araştırma grubunu Konya il merkezinde görev yapan 86'sı kadın, 150'si erkek olmak üzere toplam 236 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Problem Çözme Envanteri" ve beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Ölçümlerin, Normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov Smirnov Testi uygulanmıştır. Normal dağılımlar için T-Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), testi gruplar arası farkı belirleyebilmek için de Tukey Testi kullanılmıştır. Normal olmayan dağılımlar için Kruskal Wallis-H, Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin orta seviyede problem çözme becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Kişisel özelliklere göre gerek problem çözme becerisi bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık bulunurken bazılarında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme, Beden Eğitimi Öğretmeni

A Study about Problem Solving Skills of Physical Education and Sports Teachers*

Abstract

This study was done with the aim of setting forth whether physical education teachers' problem solving skills differentiate due to different variables. Descriptive method, one of the quantitative research methods, was seized as research model. Research group consists of totally 236 physical education teachers, 86 women and 150 men, who work at Konya province center. "Problem Solving Inventory" was used for data gathering device and "Personal Information Form" was used for deciding personal characteristics of physical education teachers which was developed by researcher. The unique sample Kolmogorov Smirnov Test was used in order to determine whether measurements are suitable for normal dispersion. T-test and one way variance analysis test (ANOVA) were used for normal dispersions and Tukey Test was used for determine the differences between groups. Kruskal Wallis-H and Mann Whitney-U test were used for non-normal dispersions. It is determined that teachers, participated in the search, have mid-level problem solving skills. In terms of personality features, while there is a meaningful difference in problem solving skills, there isn't meaningful difference on some of them.

Key Words: Problem Solving Skills, Physical Education and Sports Teachers

* Bu makale, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Kabul edilen doktora tezinden alınmıştır.

1. Giriş

1.1. Problem Nedir?

İncelendiğinde Problem kavramı çok geniş bir kapsama alanına sahiptir. Bir öğrenci için derslerinde başarısız olması problem oluştururken bir bilim adamı için hali hazırda bulunan ve araştırılacak olan konular, gelecek için yapılacak birçok buluş birer problem olarak ortaya çıkmakta ve çözüm gerektirmektedir (Heppner ve Krauskopf, 1987). Bu durum beden eğitimi öğretmenleri için, sporcusunun veya öğrencisinin sakatlanması, zorlu bir müsabaka ve sporcunun yenilmesi gibi durumlarda problem oluşturmaktadır.

Sorun, çözülmesi, öğrenilmesi, bir sonuca varılması anlamlarına gelen engelli ve sıkıntılı bir durumu ifade eder (Kalaycı, 2001). Problem, insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şeydir. Bir kişinin istenilen hedefe ulaşmak amacıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına çıkan engel bir problemdir. Problem,

bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumu olarak ifade edilmektedir (Güçlü, 2003).

1.2. Problem Çözme Nedir?

Problem çözme farklı alanlarda farklı anlamlar içermektedir. Problem çözme her aşamasında farklı yetenek ve beceriler gerektirdiğinden, en yüksek düzeydeki zihinsel süreçlerden birisidir. İnsanın gelişimi ve refahı bu becerinin geliştirilmesine bağlıdır. Çünkü insan çevresi ve sorunları ile kendi gücü çerçevesinde uğraşmak zorundadır (Fidan, 1985). Bir başka deyişle, problem çözme; bir amaca erişmek için uygun eylemi seçme, amaca ulaşırken karşılaşılan güçlüklerle çözüm seçenekleri oluşturma, değerlendirme ve aralarında seçim yapma, istenmeyen durumlara müdahalenin sistematik süreci olarak tanımlanabilir (Evans, 1991; Aksu, 1988).

Bir başka deyişle, problem çözüme; belli bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlüklerin ortadan kaldırılmasına yönelik bilişsel ve psikolojik boyutları olan bir dizi çabayı içeren süreç olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1989). Diğer yünden ise problem çözüme; sorunlu bir durumla başa çıkabilmek için etkili tepki seçenekleri oluşturma ve bunların en uygun olanından birini tercih etmeyi içeren bilişsel ve davranışsal süreç olarak tanımlanmıştır (D'Zurilla ve Goldfried, 1971).

Günümüzde başarılı öğrencinin kazanması gerekli olan beceriler tanımlanmasında; iletişim kurabilme, bilimsel, akılcı ve mantıklı düşünme becerisine sahip olma, teknolojiyi kullanabilme, araştırmacı ve üretken olabilme, bilgiyi paylaşabilme, insanlık değerlerine sahip çıkmanın yanı sıra problem çözüme becerisinin de yer aldığı görülmektedir. Problem çözüme becerisi kazanılması gereken bir beceri olarak ele alınmaktadır (Söylemez, 2002).

1.3. Problem Çözme Becerisi Nedir?

Problem çözüme becerisi; bilgiyi kullanarak ve buna orijinallik, yaratıcılık ya da hayal gücünü ekleyerek çözüme ulaşma süreci olarak açıklanabilir. Problem çözüme becerisi, bireyin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi ve ruh sağlığını koruması için zorunludur (Basmacı, 1998). Birçok insan için hayat, günlük tartışma ve stres verici olaylarla doludur. Bu stres verici olayların tümü, önemli olan ve olmayan olaylarla yakından ilgilidir. Stres yaratan olayların hem önemli olanları hem de önemsiz gibi görünenleri, bireylerin fiziksel ve psikolojik olarak iyi olup, olmayacağını etkileyebilmektedir (Selye, 1983).

1.4. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları

Problemlere bakıldığında çok değişik özelliklerde olabilmektedir. Bingham'a göre problemlerin üç temel özelliği vardır. Bu özellikleri bireyin belirlediği amaç, amaca giden yolda bireyin karşısına çıkan bir engel ve bireyi amacına ulaşmaya iten içsel bir gerginlik olarak belirtmiştir. Öğülmüş (2001) ise problem içeren durumun özelliklerini şöyle özetlemiştir:

1. Mevcut durumla olması gereken durum arasında bir farkın olması,
2. Kişinin bu farkı algılaması,
3. Kişinin gerginliği ortadan kaldırmak amacıyla girişimde bulunması,
4. Kişinin gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik girişimlerinin engellenmesi

Problem çözüme sürecinde başarı, problemin doğru biçimde tanımlanmasına (Kuzgun, 1992), kişinin problemlerle baş edebilme yeteneğine, probleme yoğunlaşmasına (Heppner ve Baker, 1997), probleme nasıl yaklaştığına ve bireyin kişisel, gerçek problemleri ile başa çıkabilme konusunda kendini nasıl değerlendirdiğine (Heppner ve Petersen; 1982) bağlıdır.

1.5. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler

1.5.1. Özgüven

Problem çözüme derinlemesine incelendiğinde, öz güven ile bir döngü ilişkisi içinde olduğu görülür. Öz güveni yüksek olan çocuklar problemleri tanımaya, kabul etmeye ve problemlerle uğraşmak için girişimde bulunmaya daha yatkındırlar. Problemleri daha kolay çözerken, problem

çözüme sürecine katıldıkları için kendilerine güvenleri de gelişir (Sonmaz, 2002).

1.5.2. Yaş

Yaş her alanda önemli olduğu gibi problem çözüme de önem arz etmektedir. Buna göre yaşın, problem çözüme becerisi üzerindeki etkisini, deneyimler ve geçmiş yaşantılarla değerlendirmek doğru bir yaklaşım olacaktır (Sonmaz, 2002). Ancak yapılan araştırmalar, problem çözüme ile yaş arasındaki ilişkiyi farklı şekillerde değerlendirmektedir. Şahin (1999)'in yaptığı araştırmaya göre, çocukların yaşı psiko-sosyal temelli problem çözüme becerisi üzerinde etkili değildir. Ulupınar (1997)'in yaptığı araştırmaya göre ise, yaş ilerledikçe problem çözüme başarısı artmaktadır ancak, bu durum 35 yaşından sonra olumsuz yönde değişmektedir.

1.5.3. Bireysel Farklılıklar

Bireysel farklılığın her alandaki önemi göz ardı edilemez. Bireysel farklılık, problem çözüme üzerinde etkili olabilmektedir (Chris ve Leith, 2006). Bu durum, aynı problemi farklı şekillerde çözen ya da çözemeyen bireyler olduğunu ifade etmektedir. Bu farklılıklar içine, cinsiyet, yerleşim yerleri, ekonomik durum, kültürel yapı, bireylerin kişilik yapıları alınabilir. Aynı zamanda kişileri diğerlerinden farklı bir konuma getiren ortamları, kendilerine sağlanan fırsatlar, doğduklarından itibaren kurdukları farklı etkileşimler gibi özellikleri de problem çözüme becerilerini etkileyebilir (Sönmez, 2002).

1.5.4. Sorumluluk Duygusu

Sorumluluk duygusu, bireyi problemleri daha çabuk anlar ve bu problemleri çözüme ihtiyacını daha şiddetli hisseder duruma getirir. Özellikle sosyal ve kişiler arası problemlerin çözümünü çok defa başkalarına karşı sorumlu olmayı kabul etmeye ve anlamaya bağlıdır. Bir kişiye ya da gruba yönelen duygu akımı, problemi büyütür ya da küçültür. Bir kimsenin, başka birini etkilemek için kendi davranışını düşünmesi, ileri düzeyde bir olgunluğa işaretler ve sosyal problemlerin çözümünün en hassas yönüdür (Bingham, 1998).

1.5.5. Problemler Hakkında Bilgi Düzeyi

Kişi zor durum karşısında, yeteneği ve bilgisi doğrultusunda daha hızlı çözüme ulaşabilir. Bu, kişinin ne çeşit sorunları çözüme yetenekli olduğuna bağlıdır. Kişi bir yerden başlar ve deneyimleri ile birlikte her çeşit sorunu çözer hale gelir. Kişi ne kadar bilgiye sahipse, problemleri çözüme ya da yeni bir şeyi düzenleme o kadar kolaylaşır (Thornton, 1998).

1.5.6. Duyguların Etkisi

Kişi, duygularını bilinçaltında gizleyebilir ve zihninde depo edebilir. Yönlendirebilir veya serbest bırakabilir ve bu nedenle güçlü bir enerji taşıyabilirler. Bu enerjiyi fark etmek ve yönlendirmek gerekmektedir. Aksi takdirde gelişigüzel ortaya çıkar ve günlük problemlerin çözümünü etkilerler. Duyguların altında yatan şeyler inançtır ve duyguların ortaya çıkmasını da sağlar. İnançlar, tutumları, kararları ve seçimleri de oluşturarak, geniş kapsamlı ve çok güçlü bir etkiye sahiptirler. Problemin kaynağı inançlarda bulunabilir (Mountrose, 2000).

1.5.7. Geçmiş Yaşantı ve Deneyimler

Bir problem çeşidinde deneyimli olan biri, bu alanda ortalama bir bilgiden daha fazlasına ihtiyaç duymaz. Deneyimli bir kişinin deneyimsiz birinden farkı, ustası

oldukları alanda daha çeşitli ve geniş bir deneyime sahip olmalarıdır. Örneğin; satrançta usta olan biri, aceminin göremeyeceği hamle biçimlerini görebilir, oyunun gidişatını tahmin edebilir. Genel bir kabiliyetten ya da üstün zekadan daha çok, bilgi ve deneyim, ustalar yaratır ve problem çözümünü kolaylaştırır (Thornton, 1998).

1.5.8. Kültür

Bazı kültürlerde, çocuklara problem çözümünü kavramaları için, çok farklı fırsatlar sağlanabilir. Problem çözmeye kişinin kültürel birikimlerinin etkileri, soruna bakış açısında daha belirgindir. Bazı toplumlarda problem olarak algılanabilen olgular, bazı toplumlarda problem olarak algılanmadığı için çözüm için harekete geçilmeyebilir (Thornton, 1998).

1.5.9. Kişiler Arası Etkileşimler

Her bireyin, çevresindeki kişilerle olumlu ilişki kurması ve birbirleriyle olan etkileşimi, kişinin gelişim sürecine katkıda bulunur. Bu katkı kişinin bir çok becerisinin gelişmesi yanında problem çözme becerisine de katkı sağlamaktadır (Saygılı, 2000).

1.5.10. Kişilik

Kişiler, her zaman karşılaştıkları problemleri çözmeye başarılı olamazlar. Karşılaşılan problemlerin çözümünde bazı olumlu kişilik özellikleri etkili olabilmektedir (Saygılı, 2000).

Bu kişilik özellikleri;

1. Özgüven duygusuna sahip olma,
2. Nesnel bir bakış açısı,
3. Yaratıcı düşünebilme,
4. Olaylar karşısında fazla kaygılanmama,
5. Atılgan olabilmedir

2. Materyal ve Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi sürecinde yapılan işlemler hakkında bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, betimsel biçimde bir çalışmadır. Betimsel istatistik, bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemlerdir (Büyüköztürk, 2010).

2.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu; 2012-2013 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde 161'i ilköğretim okulunda ve 75'i ise lisede çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Örneklem Grubunun (Beden Eğitimi Öğretmenleri) Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum Ve Eğitim Durumu Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	86	36,4
	Erkek	150	63,6
Yaş	20-25 Yaş Arası	21	8,9
	26-30 Yaş Arası	37	15,7
	31-35 Yaş Arası	73	30,9
	36-40 Yaş Arası	67	28,4
	41-45 Yaş Arası	22	9,3
	46-50 Yaş ve Üzeri	16	6,8
Medeni durum	Bekar	57	24,2
	Evli	179	75,8
Eğitim durumu	Lisans	203	86,0
	Yüksek Lisans	33	14,0

2.3. Veri Toplama Aracı

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Konya ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez okullarda görev yapan Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişisel özellikleri hakkında bilgi toplamak ve araştırmada inceleme konusunun bağımsız değişkenlerini oluşturmak amacıyla araştırmacı tarafından 15 sorudan oluşan bilgi formu hazırlanmıştır.

2.3.2. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Orijinal adı Problem Solving Inventory, Form-A (PSI-A) olan Problem Çözme Envanteri (PÇE), Heppner ve Petersen (1982) tarafından çeşitli araştırmalar sonucu ortaya çıkan "genel yönelim", "problemin tanımı", "alternatif üretme", "karar verme" ve "değerlendirme" gibi problem çözme aşamaları göz önünde bulundurularak, kişinin problemlerini çözebilme yeterliliği konusunda kendisini nasıl algıladığının yanı sıra, problem çözme yönteminin boyutlarını da belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Savaşır ve Şahin, 1997). Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmaları çerçevesinde çeviri çalışmaları, sırasıyla Akkoyun ve Öztan (1988) (Akt: Ferah, 2000), Taylan (1990), Şahin, Şahin ve P.P. Heppner (1993); geçerlilik güvenilirlik çalışmaları ise Taylan (1990), Şahin, Şahin ve P.P. Heppner (1993) ve Çam (1995) tarafından yapılmıştır.

Şahin ve Heppner (1993), tarafından yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin;

1. Aceleci Yaklaşım: 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 32. maddeler, $\alpha = 0.78$,
2. Düşünen Yaklaşım: 18, 20, 31, 33 ve 35. maddeler, $\alpha = 0.76$,
3. Kaçınan Yaklaşım: 1, 2, 3 ve 4. maddeler, $\alpha = 0.74$,
4. Değerlendirici Yaklaşım: 6, 7 ve 8. maddeler, $\alpha = 0.69$,
5. Kendine Güvenli Yaklaşım: 5, 11, 23, 24, 27, 28 ve 34. maddeler, $\alpha = 0.64$,

Planlı Yaklaşım: 10, 12, 16 ve 19. maddeler, $\alpha = 0.59$ olmak üzere 6 faktörden oluştuğu belirtilmektedir.

Verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlamada 9, 22 ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. Puanlama 32 madde üzerinden yapılır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Envanterden alınabilecek puan ranjı, 32-192 arasındadır. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir. Ölçekten alınan toplam puanların azalmasında ise kişinin problem çözme beceri algısının olumlu olduğu kabul edilir. Alt ölçeklerin puanlanmasında da olumlu-istendik olarak nitelendirilebilecek problem çözme yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçeklerden (aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım) alınan puanlar azaldıkça ilgili yaklaşım biçimlerinin daha az kullanıldığı düşünülür (Ferah, 2000).

Ölçek beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerilerini ölçebilmeyi amaçlamaktadır. İç tutarlılık (Cronbach Alpha) güvenilirlik katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur.

3. BULGULAR

3.1. Araştırma Grubunun Kişisel Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin veriler ve yorumları aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin % 17,8'i 1-5 yıl arası, % 28,0'ı 6-10 yıl arası, % 28,8'i 11-15 yıl arası, % 16,9'u 16-20 yıl arası ve % 8,5'i 21-25 yıl ve üzeri şeklindedir. Öğretmenlerin % 36,4'ü büyükşehir'de, % 35,2'si şehirde ve % 28,4'ü ise ilçede yaşamlarının büyük bir kısmını geçirdikleri görülmektedir. Öğretmenler haftada %11,9'u 0 -18 saat arası, % 30,1'i 19-22 saat arası, % 40,7'si 23-26 saat arası ve %17,4'ü ise 27 saat ve üzeri derse girmektedirler. Öğretmenlerin % 19,1'i ilkokulda, % 49,2'si ortaokulda ve % 31,7'si ise lisede görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin baba meslekleri, %17,4'ü memur, % 11,4'ü işçi, % 11,0'ı esnaf, %6,4'ü çiftçi, %44,1'i emekli ve % 9,7'si ise serbest meslek şeklindedir. Öğretmenlerin anne meslek grubunun, %8,1'i çalışıyor ve % 91,9' u ise çalışan şeklindedir. Öğretmenlerin baba eğitim durumları, %39,8'si ilkokul mezunu, % 19,5'i ortaokul mezunu, %25,3'ü lise mezunu ve %15,3'ü ise lisans mezunu şeklindedir. Öğretmenlerin annelerinin %7,2'si okuryazar değil, %10,6'sı okuryazar, %50,4'ü ilkokul mezunu, % 14,4'ü ortaokul mezunu ve % 17,4'ü lise mezunu şeklindedir. Öğretmenlerin %75,8'i aktif olarak spor yaparken, % 24,2'si ise aktif olarak spor yapmamaktadırlar. Aktif olarak spor yapan öğretmenlerin %40,8'i bireysel sporlar yaparken, %59,2'si ise takım sporları ile uğraşmaktadırlar. Öğretmenlerin %66,1'i ulusal şampiyonaya ve % 9,7'si uluslararası şampiyonaya katılmışlardır.

Tablo 3: Öğretmenlerin Genel Olarak Problem Çözme Alt Boyutlarına ve Toplam Puanına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Sonuçları

Problem Çözme Envanteri Alt Boyutları	n	Ort.	Ss	Min	Max.	Envanterden Alınabilecek En Düşük ve En Yüksek Puan
Acelecı Yaklaşım	236	39.96	9.16	.00	83.00	9-54
Düşünen Yaklaşım	236	11.59	4.70	.00	29.00	5-30
Kaçınan Yaklaşım	236	18.50	4.31	.00	24.00	4-24
Değerlendirici Yaklaşım	236	6.94	2.93	.00	18.00	3-18
Kendine Güvenli Yaklaşım	236	15.88	4.18	.00	28.00	7-42
Planlı Yaklaşım	236	8.80	3.54	.00	21.00	4-24
Toplam Puan	236	101.70	14.89	.00	147.00	32-192

Tablo 3'de öğretmenlerin geneline ait, problem çözme alt boyutları ve problem çözme toplam puan ortalamaları incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda; araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin problem çözme toplam puanından almış oldukları Ort.=101,70 puan ortalaması, envanterin toplam puanından alınabilecek (Min.32–Max.192) değerler göz önüne alındığında öğretmenlerin orta seviyede problem çözme becerisine sahip oldukları söylenebilir. Problem çözme envanteri alt boyutlarından ise; acelecı yaklaşım (Ort.=39,96(Min.9–Max.54) ve kaçınan yaklaşım

(Ort.=18,50(Min.4–Max.24) puanlarında düşük, düşünen yaklaşım (Ort.=11,59(Min.5–Max.30), değerlendirici yaklaşım (Ort.=6,94(Min.3–Max.18)), kendine güvenli yaklaşım (Ort.=15.88(Min.7–Max.42) ve planlı yaklaşım (Ort.=8.80(Min.4–Max.24) puanlarında ise yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi Alt Boyutlarından Acelecı Yaklaşım Puanına İlişkin t-testi sonuçları

			n	Ort.	Ss	Sd	t	P- değeri
Cinsiyet	Acelecı Yaklaşım	Kadın	86	39,94	8,61	234	-	0,02
		Erkek	150	39,97	9,49			
Medeni Durum	Acelecı Yaklaşım	Bekar	57	37,85	10,23	234	-	2,00
		Evli	179	40,63	8,72			

*p<.05

Tablo 4'de öğretmenlerin problem çözme alt boyutları ve toplamına ait puan ortalamalarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ile incelenmiştir. Acelecı yaklaşım puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur(t:-2.00 P=0.047 p<0.05).

Tablo 5'de öğretmenlerin problem çözme alt boyutları ve toplamına ait puan ortalamalarının yaş ve hizmet yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis testi sonuçları ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; hizmet yılı değişkenine göre değerlendirici yaklaşım puanları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur (X^2 değeri =10, 15 P=0,038<0.05). Hizmet yılı değişkenine göre kendine güvenli yaklaşım puanları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur(X^2 değeri =10, 81 P=0,029<0.05)

Tablo 6'da öğretmenlerin problem çözme alt boyutları ve toplamına ait puan ortalamalarının haftada girmiş olduğu ders saati değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; düşünen yaklaşım puanları açısından haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur(X^2 değeri =9,86 P=0,020<0.05] ve kaçınan yaklaşım puanları açısından haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur(X^2 değeri =19,33 P=0,000<0.05).

Tablo 7'de öğretmenlerin problem çözme alt boyutları ve toplamına ait puan ortalamalarının yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdiği yer ve çalışmış olduğu eğitim kurumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı F testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; acelecı yaklaşım puanları açısından çalışmış olduğu eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur (F: 4,08 P=0,018<0,05).

Tablo 5: Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanı İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

		n	Sıra ortalaması	Sd	Ort.	p	Anlamli fark	
Meslekteki Hizmet Yılı	Düşünen Yaklaşım	1-5 yıl arası	42	108,18	4	8,386	,078	Yok
		6-10 yıl arası	66	132,09				
		11-15 yıl arası	68	121,63				
		16-20 yıl arası	40	96,45				
		21 yıl ve üzeri	20	128,78				
	Kaçıngan Yaklaşım	1-5 yıl arası	42	127,75	4	8,008	,091	Yok
		6-10 yıl arası	66	98,48				
		11-15 yıl arası	68	125,67				
		16-20 yıl arası	40	127,10				
		21 yıl ve üzeri	20	123,58				
	Değerlendirici Yaklaşım	1-5 yıl arası	42	96,18	4	10,155	,038	1-2 1-3
		6-10 yıl arası	66	133,65				
		11-15 yıl arası	68	126,53				
		16-20 yıl arası	40	107,84				
		21 yıl ve üzeri	20	109,40				
	Kendine Güvenli Yaklaşım	1-5 yıl arası	42	100,32	4	10,817	,029	1-2 2-4 3-4
		6-10 yıl arası	66	133,36				
		11-15 yıl arası	68	126,62				
		16-20 yıl arası	40	97,90				
		21 yıl ve üzeri	20	121,25				
Planlı yaklaşım	1-5 yıl arası	42	111,46	4	5,690	,223	Yok	
	6-10 yıl arası	66	123,96					
	11-15 yıl arası	68	126,04					
	16-20 yıl arası	40	98,55					
	21 yıl ve üzeri	20	129,53					
Problem çözme toplam puan	1-5 yıl arası	42	101,45	4	5,923	,205	Yok	
	6-10 yıl arası	66	121,11					
	11-15 yıl arası	68	132,07					
	16-20 yıl arası	40	112,50					
	21 yıl ve üzeri	20	111,58					

*p<.05

Tablo 6: Öğretmenlerin Haftada Girmiş Olduğu Ders Saati Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanı İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Problem Çözme Envanteri Alt Boyutları	Haftada Girmiş Olduğu Ders Saati	n	Sıra ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamli fark
Düşünen Yaklaşım	0-18 Saat Arası	28	119,09	3	9,866	,020	2-4 3-4
	19-22	71	131,68				
	23-26	96	120,69				
	27 ve üzeri	41	90,15				
Kaçıngan Yaklaşım	0-18 Saat Arası	28	83,34	3	19,330	,000	1-3 1-4 2-4 3-4
	19-22	71	107,76				
	23-26	96	122,55				
	27 ve üzeri	41	151,62				
Değerlendirici Yaklaşım	0-18 Saat Arası	28	103,73	3	7,200	,066	Yok
	19-22	71	134,90				
	23-26	96	116,44				
	27 ve üzeri	41	105,00				
Kendine Güvenli Yaklaşım	0-18 Saat Arası	28	108,66	3	1,599	,660	Yok
	19-22	71	124,78				
	23-26	96	119,54				
	27 ve üzeri	41	111,90				
Planlı Yaklaşım	0-18 Saat Arası	28	129,16	3	6,573	,087	Yok
	19-22	71	131,22				
	23-26	96	113,73				
	27 ve üzeri	41	100,37				
Problem Çözme Toplam Puan	0-18 Saat Arası	28	100,48	3	2,371	,499	Yok
	19-22	71	122,27				
	23-26	96	121,51				
	27 ve üzeri	41	117,23				

*p<.05

Tablo 7: Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdiği Yer ve Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi Alt Boyutlarından Aceleci Yaklaşım Puanına İlişkin F-Testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss	Sd	F	p-Değeri	Anlamlı farklılık tukey testi
Yaşamlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdiği Yer	Aceleci Yaklaşım	Büyükşehir	86	41,69	11,4	232	1,94	.120	Yok
		Şehir	83	38,67	7,84				
		İlçe	60	39,65	7,03				
		Köy-Kasaba	7	36,57	6,02				
Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu	Aceleci Yaklaşım	İlkokul	45	38,22	8,92	233	4,08	.018*	2-3
		Ortaokul	116	41,67	9,54				
		Lise	75	38,36	8,29				

*p<.05

4. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin problem çözme becerileri incelenmesi sonucunda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Bu araştırma; Konya ilinde Milli Eğitim bakanlığında çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerin, problem çözme becerisi, karar verme stilleri ve sürekli öfke düzeylerini tespit ederek kişisel özelliklere göre bunların farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır;

a. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme beceri düzeylerinde;

1- Araştırmaya katılan öğretmenlerin orta seviyede problem çözme becerisine sahip oldukları söylenebilir (Envanterden alınabilecek en düşük değer 32, en yüksek değer 192 olması dolayısıyla yapılan çalışmada ise öğretmenlerin problem çözme toplam puanı 101,7034 olarak bulunmuştur).

2- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme beceri düzeylerinde; cinsiyet değişkenine, yaş değişkenine, medeni durum değişkenine, eğitim durumu değişkenine, meslekteki hizmet yılı değişkenine, yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdiği yer değişkenine, haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine, görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine, baba meslek değişkenine, anne mesleği değişkenine, baba eğitim durumu değişkenine, anne eğitim durumu değişkenine, aktif olarak spor yapma yapmama değişkenine, aktif olarak spor yapan öğretmenlerin yaptıkları spor branşı değişkenine ve aktif olarak spor yapanların en üst düzeyde katıldıkları şampiyona değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

3- Medeni durum değişkenine göre; bekar öğretmenlerin evli olan öğretmenlere göre aceleci yaklaşım düzeyleri düşük çıkmıştır,

4- Meslekteki hizmet yılı değişkenine göre; 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin 1-5 yıl arasında olanlara göre değerlendirici yaklaşım düzeyleri düşük çıkmıştır. 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olanlara göre kendine güvenli yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır,

5- Yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdiği yer değişkenine göre; büyükşehirde yaşayan öğretmenlerin ilçede yaşayan öğretmenlere göre düşünen yaklaşım düzeyi yüksek çıkmıştır ve Şehirde yaşayanlar

öğretmenlerin büyükşehirde ve ilçede yaşayanlara göre kaçınan yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır. Büyükşehirde yaşayan öğretmenlerin ilçe ve şehirde yaşayan öğretmenlere göre değerlendirici yaklaşım düzeyleri yüksektir. Büyükşehirde yaşayan öğretmenlerin ilçe ve şehirde yaşayan öğretmenlere göre planlı yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır,

6- Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati değişkenine göre; 27 saat ve üzeri derse giren öğretmenlerin, 19-22 saat ile 23-26 saat derse girenlere göre düşünen yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ayrıca, 27 saat ve üzeri derse giren öğretmenlerin, 0-18 saat, 19-27 saat ve 23-26 saat derse girenlere göre kaçınan yaklaşım düzeyleri düşük çıkarmıştır. Bununla birlikte, 0-18 saat derse giren öğretmenlerin 23-26 saat derse girenlere göre kaçınan yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır,

7- Baba meslek düzeyi değişkenine göre; baba mesleği memur olanların, işçi, esnaf olanlardan daha yüksek çıkmıştır. Baba mesleği işçi olanların, emekli, işçi, esnaf ve serbest meslek olanlardan yüksek çıkmıştır. Ayrıca, baba mesleği emekli olanların serbest meslek sahibi olanlara göre kendine güvenli yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır. Baba mesleği memur olanların, işçi ve serbest meslek olanlardan daha yüksektir. Emekli olanların, işçi olanlardan ve esnaf olanların, serbest meslek sahibi olanlara göre planlı yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır. Baba mesleği memur olanların, işçi ve serbest meslek olanlardan, baba mesleği emekli olanların, işçi olanlardan ve baba mesleği esnaf olanların serbest meslek sahibi olanlara göre planlı yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır,

8- Baba eğitim durumu değişkenine göre; babası ortaokul mezunu olan öğretmenlerin lise ve lisans mezunu olanlara göre kendine güvenli yaklaşım düzeyleri düşük çıkmıştır. Baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğretmenlerin lise ve lisans mezunu olanlara göre problem çözme toplam puanları düşük çıkmıştır,

9- Aktif olarak spor yapan öğretmenlerin en üst düzeyde katıldığı şampiyona değişkenine göre; ulusal şampiyonaya katılan öğretmenlerin kaçınan yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Kaynakça

Aksu, M. (1988). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve problem çözme yöntemleri el kitabı. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Basmacı, S. (1998). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

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

Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Chris, J.G. and Leith, L.M. (2006). Aggressive behavior in professional ice hockey a cross-cultural comparison of north american and european Bbrn NHL players. Department of Exercise Sciences, University of Toronto, Toronto.

D' Zurilla, T. J. and Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behaviour modification. Journal of Abnormal Psychology, 18, 407-426.

Evans, J. R. (1991). Creative thinking: In the decision and management sciences. Ohio: Sought-Western Publishing Company.

Ferah, D. (2000). Kara harp okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Fidan, N. (1985). Okulda öğrenme ve öğretme. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. Milli Eğitim Dergisi, (160), 273-279.

Heppner, P. P. and Baker, C. E. (1997). Applications of the problem solving inventory. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 29, 229-241.

Heppner, P.P. and Peterson, C.H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. Journal of Counseling Psychology, 29, 66- 75.

Heppner, P. P., & Krauskopf, C. J. (1987). An information-processing approach to personal problem solving. The Counseling Psychologist, 15, 371-447

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

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

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

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

Savaşır, I. ve Şahin, N. H. (1997). Bilişsel ve davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Saygılı, H. (2000). Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Saygılı, H. (2000). Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Selye, H. (1983). The stres concept: Past, present and future. Stres Research: Issues For the Eighties, New York: 1-22.

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

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

Şahin, Z. (1999). Çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Taylan, S. (1990). Heppner 'in problem çözme envanterinin uygulama, güvenlik ve geçerlilik çalışmaları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Thornton, S. (1998). Çocuklar Problem Çözüyor. İstanbul: Gendaş Yayınları, 82-118-149-51.

Ulupınar, S. (1997). Hemşirelik eğitiminin öğrencilerin sorun çözme becerilerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Kuzgun, Y. (1992). Karar stratejileri ölçeği: geliştirilmesi ve standardizasyonu, vii. ulusal psikoloji kongresi bilimsel çalışmaları. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.