

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ÜSTBİLİŞSEL BECERİLER, PROBLEM ÇÖZME KAPASİTESİ VE ÖFKE KONTROLÜ VE İFADESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN EBEVEYNLERİNİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN METACOGNITIVE SKILLS, PROBLEM SOLVING CAPACITY AND ANGER MANAGEMENT AND EXPRESSION IN THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF SOCIO-DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS OF THEIR PARENTS

Dr. Öğr. Üyesi. Temel Alper KARSLI

Bartın University, Head of Psychology Department, Psychology Department, samsotem@gmail.com, Bartın/TURKEY

ÖZET

Üstbiliş bireyin zihinsel süreçlerini anlaması, takip etmesi, değerlendirmesi ve organize etmesidir. Üstbilişten anlama, problem çözme, hafıza, öğrenme gibi zihinsel süreçleri takip etmek ve organize etmek için faydalanılır. Öfke kontrolü ise kişisel olarak farklılık gösterebilen, bireyin diğer bireylerle yaşadığı problemlerde ne derece sakin kalabildiği ve ne derece kendini denetleyebildiğidir. Çocukluktan yetişkinliğe geçiş evresi olan ergenlik, bireyin fiziksel, bilişsel ve psikolojik olarak birçok değişim geçirdiği ve asıl kimliğini kazandığı evredir. Ergenlik, kişinin hayatında en çok sorunla yüz yüze geldiği dönemdir ve bu dönemin kendine özgü özellikleri sebebiyle problem çözme süreci karmaşık bir hale gelmektedir. Bu dönemde ergenlerde, yaşa bağlı olarak üstbiliş farkındalıklarında artış olduğu bulunmuştur. Bu araştırma, ergenlik dönemindeki bireylerde problem çözme kapasitesi, üstbiliş ve öfke kontrolünün ilişkisini anlamak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca üstbiliş ile cinsiyet, anne ve babanın eğitim durumu, gelir durumu gibi çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması da hedeflenmiştir.

Anahtar sözcükler: Ergenlik, Öfke Kontrolü, Üstbiliş, Problem Çözme Becerisi

ABSTRACT

Metacognition is the meaning, follow-up, evaluation and organization of the individual's mental processes. Metacognition is used to follow and organize mental processes such as comprehension, problem solving, memory, learning. Anger control is the degree to which an individual can remain calm and control himself or herself in problems that he or she has not experienced with other individuals. Adolescence, the transition from childhood to adulthood, is an event in which the individual undergoes many changes physically, cognitively and psychologically, earning his true identity. Adolescence is the period when one faces the most problems in one's life, and the problem-solving process becomes complicated due to its unique characteristics. In this period, adolescents were found to have an increase in metacognition awareness, depending on age. This research was conducted to understand the relationship between problem solving capacity, metacognition and anger control in adolescents. It is also aimed to examine the relationship between metacognition and some socio-demographic variables such as gender, educational status of the parents, and income status.

Keywords: Adolescence, Anger Management, Metacognition, Problem Solving Ability

1. GİRİŞ

Bireyler yaşam boyu gelişim sürecinde birbirinden farklı bilişsel gelişim özellikleri gösteren dönemler boyunca ilerler (Bayramkaya, Toros ve Özge, 2005). Ergenlik dönemi biyopsiksosyal bakımdan hızlı bir gelişim ve olgunlaşmanın görüldüğü, bu bağlamda çocuklu ve yetişkinlik arasında köprü teşkil eden bir dönemdir. (Steinberg, 2007). Bu dönemde duygular ergen bireylerin çevre ile iletişim kurma yöntemlerinden biri olarak kullanılmaktadır. Öte yandan, ergenlik döneminde bireyin davranışları çocukluk dönemindeki karakteristik özelliklerinden sıyrılarak yetişkinlik dönemi ile daha uyumlu bir hale gelmeye başlar. Ergenlik dönemi bireyin yeni bilişsel becerilerinin geliştiği, merak duygusunun yüksek olduğu ve kendisini tanımaya başladığı bir dönemdir (Steiner, 2008: 57). Ayrıca, muhakeme, içgörü yetenekleri ve sosyalleşme biçimlerinde değişimler gerçekleşir (Bernstein, 2000).

Ergenlik birey için, öte yandan, oldukça zorlayıcı da bir dönemdir zira birey iç ve dış çevresinde, bedeninde ve yaşamında bir takım değişimler meydana gelmekte, diğerler bireylerle kurdukları iletişim ve toplumsallaşma becerileri ve talepleri çocukluk dönemine göre daha karmaşık bir hale gelmektedir. Ergen bireyin, ilk defa karşılaştığı bu yeni problemler ile birlikte yeni baş etme yöntemleri ve problem çözme becerilerine dair gereksinim de doğmaktadır (Culha ve Dereli 1987). Bu bağlamda problem çözme, kısaca, bireyin gündelik hayatta karşısına çıkan sorunları belirlemesi, uygun çözümler üretmesi ya da adapte olmasında etkili olan zihinsel ve davranışsal süreçler olarak tanımlanabilir (Güneri vd, 2017).

Problem çözme ile alakalı araştırmaların sonucu incelendiğinde, kişilerin sorunlarına bakış açısı, baş etme stratejileri ve yetenekleri bakımından önemli bireylerarası değişiklikler olduğu görülmüştür. Problem çözme becerileri bakımından kendini başarılı hisseden kişilerin kendilerini daha olumlu algıladıkları ve daha sağlıklı bir sosyalleşme sürecine sahip oldukları bulunmuştur (Şahin, vd., 1993). Karşılaştıkları problemlere yönelik etkin çözüm yolları geliştirebilen ergenler, kendilerini problem çözme becerisine sahip ve içsel kontrol odağına sahip bireyler olarak algıladılar (Heppner, vd., 1991). Ters durumdaki ergenler ise problem durumu hakkında hatalı değerlendirmeler yapmaya ve dışsal kontrol odağı ekseninde düşünme eğilimindedirler. Araştırmalar incelendiği zaman, sosyal çerçevede problem çözme becerilerindeki yetersizliğin öfke ile de bağlantılı olduğu gösterilmiştir (Hazaleus, vd., 1986; Gouze, 1987; Şahin Hisli, vd., 2008).

Tatmin olmamış isteklere, beklenmeyen sonuçlara ve beklentinin karşılanmamasına verilen tepkiler genel olarak öfke şeklinde değerlendirilebilir. Başka bir ifade ile engellenme içeren durumlar öfkenin ortaya çıkması için gerekli koşulları hazırlar (Özmen, 2006). Öfke de diğer bütün duygular gibi, doğru bir şekilde yönlendirildiğinde toplumsal yaşamda bireyi destekler (Soykan, 2003). Her dönemin kendine has öfke yaşama sebepleri olduğu görülmekle birlikte ergenlik döneminde bu sebepler kimlik oluşumu üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. (Kılıç, 2007; Özmen, vd., 2016). Ergenlerde öfke, eğitim hayatındaki başarıyı ve sosyal ilişkiler gibi psikososyal süreçleri doğrudan etkilemektedir (Özmen, vd., 2016). Diğer yandan ergen kendi yaşamına yön vermek ve kendi kararlarını alabilme mücadelesini vermektedir, bundan dolayı ergenlik döneminde öfke aile yaşantısı içerisinde şiddetli bir biçimde ifade bulmaktadır. Ergenin öfkesini yansıtmaya şekli genellikle aile yaşamı çerçevesinde ani ve şiddetli bir patlama şeklinde gerçekleşmektedir (Resnick vd, 1997). Araştırmalardan elde edilen sonuçlar, genellikle, ergen bireylerin öfke seviyelerinin orta düzeyde olduğu, öfkelerini saldırgan bir tavırla çevrelerine yansıtmaktan veya çekingen bir tavırla kendi içlerine hapsetmekten ziyade daha çok kontrol etme çabasında olduklarına işaret etmektedir. (Özmen, vd., 2016).

Öfke kontrolü, kısaca, bireyin kişilerarası çatışma durumlarında kendini kontrol edebilme ve denetleyebilme becerisi olarak tanımlanabilir (Starner ve Peters, 2004). Öfkenin denetlenebilmesi öncelikli olarak kabullenilmesi, tetikleyen unsurların saptanması ve en doğru ifade biçiminin belirlenmesi gerekmektedir (Dwivedi ve Gupta, 2000). Bu bağlamda, öfkenin denetlenmesi öfkenin ifade edilmemesine değil, öfke duygusunun ortamla uyumlu bir şekilde dışa vurulmasına ve öfkeyi tetikleyen unsurların başarılı bir biçimde ortadan kaldırılması haline tekabül etmektedir. Kısacası öfke kontrolü daha sonra patlama biçiminde ifade bulmasına neden olacak şekilde bu duygunun bastırılmasını değil denetimli bir biçimde salıverilmesini içerir (Baltaş, 1987). Öfke kontrolüne ilişkin yukarıda belirtilen tanımlar ve araştırma bulguları öfke kontrolünün kişinin kendi heyecan ve bu heyecansal süreçlere dair izleme, kontrol ve düzeltme süreçleri bağlamındaki becerilerin önemini göstermektedir. Başka bir ifade ile, bulgular, öfke kontrolünün üstbilişsel süreçler bağlamında ele alınmasının gerekliliğine işaret etmektedirler. Bu bakımdan, üzerinde durulması gereken diğer bir kavram olarak üstbiliş ortaya çıkmaktadır.

Flavell (1979) üstbilişi, bilgileri idrak ederek zihne yerleştirme, zihinde var olan eski ve yeni bilgileri düzenleme, ihtiyaç duyulduğunda çağırma ve bu bilgilerin varlığının bilincinde olmayı kapsar şeklinde tanımlamıştır. Üstbiliş kişinin kendi zihinsel süreçlerini anlamasıdır. (Flavell, 1979). Üstbiliş hafızayı kapsar ve bilgiyi kodlama sürecinde en yukarıda bulunarak hafızadaki bütün işlemleri

denetler. Araştırmalar sonucunda üstbilişin iki boyutu olduğu anlaşılmıştır. Biliş alanı kişinin hafıza, yeni bilgi edinmeyle ilgili bilgisinin olduğu kısımdır. Diğer boyutu ise denetleme, tasarlama ve iç gözlemdir. Üstbiliş sayesinde kişiler yaşananları farklı değerlendirir ve yeni düşüncelerin oluşmasını sağlar. Üstbiliş yeni bilgiler edinildiğinde bunun farkında olunmasını sağlar. Bilgiyi öğrenen kişinin bu bilgiyi nasıl kullanacağını bilmesi ve günlük hayatta uygulaması gerektiğini bilmesi gerekir. Bilgiyi öğrenirken amaçlar belirlenmeli ve belli bir method izlenmelidir. Üstbilişle ilgili stratejiler (kişilere üstbilişsel yolları öğretmek, okulda üstbilişsel stratejileri kullanarak eğitim vermek) olsa da yine de en iyi tekniği kişi kendi fark eder. Çünkü bilgiyi nasıl kodlayacağını en iyi yolunu kişi kendi anlar. (Boekaerts, 1999). Yeni bilgiler elde etme, bilgileri sıralama, sorunları çözme, karşılaştırma ve bellek yaşla beraber artar ve bu artışla beraber daha kapsamlı bir biliş oluşur. (Çelen, 2007). Ergenlik döneminde olsa bile daha küçük olanlar ani kararlar verebilirler, yapılanların sonrasında yaşanabilecekleri düşünmede ve yeni elde edilen bilginin doğru oluşu gibi konularda büyük ergenlere göre daha başarısızdır.

Bu bağlamda, çalışmamızın amacı, 12-15 yaş arası ergenlerde problem çözme, öfke kontrolü ve genel bir düzenleyici bilişsel mekanizma olarak üstbiliş arasındaki ilişkiyi incelemektir. Denenceler şu şekilde sıranabilir: 1) Yaşla birlikte üstbilişsel farkındalık düzeyinde artış görülecektir, 2) Kız öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek olacaktır, 3) Üstbiliş düzeyi ile problem çözme ve öfke kontrolü arasında doğrusal ilişki gözlenecektir, 4) Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ile üstbilişsel farkındalık düzeyi, problem çözme becerisi ve öfke ifade düzeyleri arasında negatif yönde ilişki gözlenecektir.

2.YÖNTEM VE ARAÇLAR

2.1 Katılımcılar

Araştırmamıza İstanbul, Kocaeli, Zonguldak ve Bartın'daki çeşitli ortaokullarda okuyan, yaşları 12-15 arasında değerşen 155 öğrenci aileleri ile birlikte ve onların gözetiminde katılmışlardır.

2.2 Veri Toplama Araçları

Çalışmamızda katılımcılarımıza Kişisel Bilgi Formu, Kendini Denetleme Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği, Çok Boyutlu Öfke Ölçeği, Problem Çözme Envanteri, Üstbiliş Farkındalık Envanteri anketlerini uygulanmış bulunmaktadır. Sonuçların istatistiksel analizi SPSS 22.0 programı ile yapılmıştır.

2.3 Kişisel Bilgi Formu

Formda katılımcılarımızın cinsiyeti, yaşı, anne-baba eğitim durumu, gelir durumunu belirlemek için 5 soru mevcuttur. Anne-baba eğitim durumunu ilkokul, ortaokul, lise, lisans olarak 4 kategoride; gelir durumunu ise TÜİK'in ortalama hane geliri verileri üzerinden iyi, orta, kötü olmak üzere 3 kategoride ele alınmıştır. Katılımcıların ekonomik düzeylerine göre dağılımı ikamet ettikleri illere dair, TÜİK'in yayınlamış olduğu 2017 yılı ortalama hane halkı gelir raporundaki veriler üzerinden yapılmıştır: Buna göre, ikamet edilen il için TÜİK'in verdiği ortalama hane halkı geliri üzerinden aylık geliri o il için belirtilmiş olan ortalama hane halkı gelirinin %0'ından yüksek olan aileler yüksek gelirli, bu manada medyan gelirin %60'ı ve altını kazananlar ise düşük gelir grubu olarak değerlendirilmiştir.

2.4 Kendini Denetleme Ölçeği

1980 yılında Rosenbaum tarafından Self Control Schedule (SCS) ölçeği olarak geliştirilmiş, Nazlı Ayşe Siva tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek 36 sorudan oluşmaktadır. "1" Hiç tanımlamıyor, "2" Biraz tanımlıyor, "3" İyi tanımlıyor, "4" Oldukça iyi tanımlıyor, "5" Çok iyi tanımlıyor ifadeleri yer almaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar bireyin kendini denetleme düzeyindeki artışa işaret etmektedir.

2.5 Problem Çözme Envanteri

Nail Şahin, Nesrin Hisli Şahin ve Paul Heppner tarafından 1993'te Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin geliştiricisi Heppner ve Peterson (1982)'dir. Kendini değerlendirme türünde olan ölçek, ergenler ve yetişkinlere uygulanabilir. Likert tipi olan ve 35 maddeden oluşan bu ölçek problem çözmeyle ilgili düşünceleri değerlendirir. "Her zaman böyle davranırım-1", "Çoğunlukla böyle davranırım-2", "Sık sık böyle davranırım-3", "Arada sırada böyle davranırım-4", "Ender olarak böyle davranırım-5" ve "Hiçbir zaman davranmam-6" ifadelerini içerir.

2.6 Üstbilişsel Farkındalık Envanteri

Schraw ve Dennison tarafından geliştirilen (1994) Üstbilişsel Farkındalık Envanterinin (Metacognitive Awareness Inventory-MAI), Akın ve vd. (2007) tarafından Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Akın ve vd.'nin yaptığı çalışmada geçerlik analizlerinde, Dilsel eşdeğerliğe dair bulgular asıl ölçek ve Türkçeye uyarlanmış formdan alınan puanlar arasındaki ilişkinin .93 düzeyindedir. 52 maddeden oluşan bu ölçeğin Türkçe formunda da maddeler sırasıyla açıklayıcı bilgi, prosedürel bilgi, durumsal bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme olarak sekiz alt boyut altında toplanmış durumdadır.

Güvenirlilik değerlendirmesine dair katsayılar envanterin toplamı için .95 iken, alt boyutlarda .66 ile .87 değerleri arasında değişmektedir. Envanterin test-tekrar test güvenirlilik katsayılarının ölçeğin tamamı için .95 düzeyindedir. Beş dereceli likert tip olarak uygulanan bu envanterden alınabilecek maksimum puan 260, minimum puan ise 52'dir. Olumsuz maddesi olmayan envanterden alınan yüksek puanlar, yüksek düzeyde üstbiliş farkındalığı göstermektedir. (Akın, Abacı ve Çetin, 2007).

2.7 Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ), öğrencilerin öfkelerini ifade etme tarzlarının ölçülmesi amacıyla Spielberger ve arkadaşları'nca (1983) geliştirilmiştir. Hem ergen hem de yetişkinlere tatbik edilebilmektedir. 34 maddeden oluşan dördümlük likert tipindedir. Yanıt seçenekleri "Hiç-1", "Biraz-2", "Oldukça-3" ve "Tümüyle-4" şeklinde değerlendirilmektedir. İlk 10 madde sürekli öfkeyi ölçmekte iken, kalan 24 madde öfke ifade tarzlarını ölçmektedir. Sürekli öfke, bireyin genelde kendini nasıl hissettiğini, ne ölçüde öfke duygusunu yaşadığını ifade etmektedir.

Öfke içe vurumu, öfke dışı vurumu ve öfke kontrolü alt ölçeklerinden alınabilecek en yüksek puan 32, en düşük puan ise 8'dir. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .77 ile .88 değerleri arasında değişmektedir. Ölçek Türkçe'ye Özer (1994) tarafından çevrilmiş olup cronbach alfa değerleri sırasıyla "öfke kontrolü" boyutunda .84; "öfke dışı vurumu" boyutunda .78 ve "öfke içe vurumu" boyutunda .62 düzeyinde saptanmıştır (Özer, 1994).

2.8 Çok Boyutlu Öfke Ölçeği

Balkaya ve Şahin (2003) tarafından geliştirilen bu ölçek beş alt boyuttan oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Sunulan sorulara 'hiç', 'nadiren', 'arada sırada', 'sıklıkla' ve 'her zaman' cevaplarından birinin seçilip verilmesi gerekmektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden alınan puanın yüksek olması ilgili boyutun daha fazla kullanıldığı anlamına gelir. Tek faktör şeklinde verilen ilk bölümde 14 soru bulunmaktadır ve öfkenin fiziksel belirtileri belirlenmeye çalışılmaktadır. İkinci alt boyuta "Öfkeye Yol Açan Durumlar" adı verilmiştir. Üçüncü alt boyut "Öfke ile İlişkili Düşünceler" ($\alpha = .92$) iken dördüncü alt boyut ise "Kişilerarası Öfke Tepkileri" ($\alpha = .93$) adı verilmiştir. Beşinci alt boyut ise "Öfkeyle İlişkili Davranışlar" idir ($\alpha = .83$) adı verilmiştir.

3.BULGULAR

3.1 Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bulgular

12-15 yaş arası ergenlere uyguladığımız Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden elde edilen puanlarla sosyodemografik değişkenlerin ilişkisini anlamak için yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu,

gelir durumu değişkenleri ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar, Tablo-1’de belirtilmiştir.

Varyans analizi neticesinde, yaş ($F_{3,151}=110,84$, $p<.05$) faktörü Üstbilişsel Farkındalık Envanteri’nden alınan puanlar üzerinde etkiliyken, anne eğitim durumu ($F_{3,151}=0,355$, $p>.05$), baba eğitim durumu ($F_{3,151}=1,006$, $p>.05$), gelir durumu ($F_{2,152}=0,082$, $p>.05$) faktörleri etkili değildir.

Tablo 1. 12-15 Yaş Arası Ergenlerde Üstbilişsel Farkındalık Envanteri Sonuçlarının Sosyodemografik Değişkenler ile İlişkisi

Değişkenler	Üstbilişsel Farkındalık (N=155)			
	N	Ort.	S	F
Yaş				110,839
12	10	129,10	10,482	
13	34	136,35	14,524	
14	51	167,51	14,297	
15	60	186,78	15,068	
Anne Eğitim Durumu				0,355
İlkokul	46	167,87	22,24	
Ortaokul	53	166,64	26,13	
Lise	38	162,63	25,58	
Lisans	18	163,50	32,90	
Baba Eğitim Durumu				1,006
İlkokul	7	154,00	13,45	
Ortaokul	40	162,27	26,10	
Lise	65	166,75	24,80	
Lisans	43	169,05	27,63	
Gelir Durumu				0,082
Kötü	7	167,57	28,20	
Orta	123	165,90	24,86	
İyi	25	163,92	29,44	

3.2 Yaş Gruplarına İlişkin Bulgular

Tablo 2’de görüldüğü gibi; yaş değişkenine göre üstbilişsel farkındalık anlamında post-hoc Tukey-b çoklu karşılaştırma testi neticesinde: 12 yaşındaki ergenlerle 14 ve 15 yaşındaki ergenler arasında, 13 yaşındaki ergenlerle 14 ile 15 yaşındaki ergenler arasında ve 14 yaşındaki ergenlerle ve 15 yaşındaki ergenler arasında manidar bir fark bulunmuştur.

Tablo 2. Post-hocTukey-b Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Yaş	Ortalamalar Farkı	p
12,00	13,00	-7,25294	,505
	14,00	-38,40980*	,000
	15,00	-57,68333*	,000
13,00	12,00	7,25294	,505
	14,00	-31,15686*	,000
	15,00	-50,43039*	,000
14,00	12,00	38,40980*	,000
	13,00	31,15686*	,000
	15,00	-19,27353*	,000
15,00	12,00	57,68333*	,000
	13,00	50,43039*	,000
	14,00	19,27353*	,000

* $p<.05$

Buna göre, çalışmamıza katılım gösteren ergen bireylerin Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden aldıkları puanların ortalamalarının cinsiyete göre manidar bir sonuç çıkıp çıkmayacağını görebilmek için bağımsız örneklem t-test analizi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo-3'de görülmüştür. Gruplar arası ortalamalarda Üstbilişsel Farkındalık Envanteri puan ortalamalarında, cinsiyete göre manidar bir sonuç bulunamamıştır; ($t_{153}=-3,085$, $p>.05$). Erkek ergenlerin (Ort.=158,1905, S=26,821) üstbilişsel farkındalık puanları, kız ergenlerin (Ort.=170,7717, S=23,572) üstbilişsel farkındalık puanlarından düşüktür.

3.3 Ölçekler Arası Korelasyon Sonuçları

Kendini Denetleme Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke Tarzı Ölçeği, Çok Boyutlu Öfke Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ve Üstbilişsel Farkındalık Envanteri arasında yaptığımız korelasyon analizleri sonucu Tablo 3'de belirtilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların ölçek puanları arasındaki korelasyon sonuçları

	Kendini Denetleme	Üstbiliş	Sürekli Öfke	Çok Boyutlu Öfke
Kendini Denetleme	1	,128	-,189*	-,013
Üstbiliş	,128	1	-,135	-,094
Sürekli Öfke	-,189*	-,135	1	,343**
Çok Boyutlu Öfke	-,013	-,094	,343**	1
Problem Çözme	-,289**	-,235**	,227**	-,004

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

Tablo 4'de de görüldüğü üzere, kendini denetleme ve sürekli öfke arasında ($r=-0,189$; $p<.05$), kendini denetleme ve problem çözme arasında ($r=-0,289$; $p<.01$), üstbiliş ve problem çözme arasında ($r=-0,235$; $p<.01$) negatif yönde korelasyon bulunmuştur. Sürekli öfke ve çok boyutlu öfke arasında ($r=0,343$ $p<.01$), sürekli öfke ve problem çözme arasında ($r=0,227$; $p<.05$) pozitif bir korelasyon vardır.

4.TARTIŞMA

Bulgularımız, 13-16 yaş arası ergenlerin yaşlarına bağlı olarak üstbiliş farkındalıklarında anlamlı düzeyde artış görüldüğüne işaret etmektedir. Bireysel farklılıklar mevcut olsa da genel olarak yaş faktörünün üstbilişsel farkındalık üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ergenlik döneminin başından itibaren yürütücü işlevlerin genelinde meydana gelen artış üstbilişsel performans anlamında da kendini belli etmektedir. Yine de mevcut araştırmadan elde etmiş olduğumuz bulgular üstbilişsel becerilerde ergenliğin ilk yıllarından itibaren görülmeye başlayan artışın literatürdeki mevcut araştırma sonuçlarının işaret ettiği kadar hızlı bir ilerlemeye işaret etmektedir.

Çalışmamızda anne eğitim düzeyi ile üstbiliş farkındalık düzeyi arasında manidar bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuçtan hareketle diyebiliriz ki annenin eğitim düzeyi ergenin üstbiliş farkındalığını yordamaz. Fakat Vygotsky'e göre dil bireylerin bilişsel gelişiminde çok önemlidir dolayısıyla annenin eğitim seviyesinin çocukları ile etkileşiminde kullanıldığı dilin bireyin üstbiliş gelişiminde önemli bir katkısı vardır (Demir ve Kaymak Özmen, 2011). Dolayısıyla elde etmiş olduğumuz bu yöndeki bulgu mevcut literatürün işaret ettiği ile aynı yönde değildir. Çalışmamızda baba eğitim düzeyi ile üstbiliş farkındalık düzeyi arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Babanın eğitim düzeyindeki artış veya azalış ergenin üstbiliş farkındalığında bir rol oynamamaktadır denebilir. Öte yandan çalışmamızda anne ve babanın eğitim düzeyi ile üstbilişsel beceri arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması üstbilişsel becerilerin doğasına dair literatürdeki bulguları destekler mahiyettedir; üstbilişsel beceriler, genel anlamda diğer yürütücü işlevler ile birlikte, frontokortikal alanların işin içinde olduğu yürütücü işlevlerin bir parçası olarak, bireylerin bu anlamdaki becerilerinin artış hızı sadece çevresel faktörler üzerinden değil fakat belki de genetik etmenlerin payını biraz daha arttırarak göz önünde bulundurulacak değerlendirilmelidir.

Çalışmamızda gelir durumu ile üstbiliş farkındalık düzeyi arasında da manidar bir fark bulunmamıştır. Örneğin, Balcı (2007)'nin yaptığı araştırmaya göre bireylerin bilişsel farkındalığı, gelir durumundan etkilenir. Bununla birlikte, Balcı (2007)'nin araştırmasında, orta ve üst gelir durumuna sahip bireylerin, alt gelir durumuna sahip bireylere göre bilişsel farkındalık yetenekleri daha fazladır. Ancak kanaatimizce ailelerin gelir durumunun bir değişken olarak etkisine, eğer bağımsız araçlar ile nesnel olarak saptanamıyorsa, şüphe ile yaklaşmakta fayda bulunmaktadır zira Toplumumuzda bireyler maddi durumlarını nesnel olarak buldukları konumdan daha iyi görme ve daha yüksek şekilde rapor etme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Yaptığımız çalışmada cinsiyet ile üstbiliş arasında manidar bir farklılık bulunmuştur. Literatürdeki önceki bazı bulgular üstbilişsel beceriler bakımından cinsiyetler arasında bir fark olmadığına işaret etmektedir (Balcı, 2007). Öte yandan kızlarda ergenlik döneminin erkeklere kıyasla daha önce başladığı ve dolayısıyla her ikisinin de yaşı aynı olan bir kız ve erkek öğrencinin üstbilişsel beceriler bakımından aynı düzeyde olamayacağını kabul etmek, bulgularımızın da ışığında, makul görünmektedir. Nitekim özellikle ortaokul ve lise çağlarında kız öğrencilerin not ortalamasının erkek öğrencilere göre daha yüksek olması kızlarda daha erken gelişmeye başlayan genelde yürütücü işlev, özelde ise üstbilişsel işlevlerin bir fonksiyonu olarak karşımıza çıktığı yine bulgularımız ışığında düşünülebilir. Yine de cinsiyetler arası üstbilişsel beceri farklılıklarının boylamsal çalışmalarla değerlendirilerek uzun vadede aradaki farkın kapanması ya da açılması yönünde bir farklılaşma olup olmadığı değerlendirilmelidir. Üstbiliş kavramının bilişsel psikoloji ve eğitim psikolojisi gibi alanlarda görece yeni bir kavram olduğu düşünüldüğünde ilerleyen yıllarda bu eksik kapanacaktır.

Yine mevcut çalışmadan elde ettiğimiz bulgulardan hareketle, Kendini Denetleme Ölçeği ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği sonuçları arasında zayıf negatif korelasyon bulunmuştur. Beklenildiği gibi kendini denetleme puanı yüksek olan ergenlerin, öfke ölçeğinden aldıkları puanlar düşüktür. Ayrıca, bulgularımız, Kendini Denetleme Ölçeği ile Problem Çözme Envanteri arasında orta kuvvette negatif korelasyon bulunmuştur. Bu durum kendini denetleme becerisi yüksek ergenlerin, etkili problem çözme kapasitesine sahip olduğunu göstermektedir.

Çalışmamız sonucunda Problem Çözme ve Üstbiliş arasında zayıf negatif korelasyon bulunmuştur. Elde etmiş olduğumuz bu bulgu daha önceki bazı çalışmaların sonuçları ile tezat teşkil etse dahi özellikle problematik bir durumla başatmenin bilişsel esneklik ve bu bağlamda şemalar arasında seri şekilde değişim yapma becerisi gerektirdiğinde üstbilişsel kontrol işlevi bakımından yüksek olan bireylerin çözüm geliştirme veya yeni duruma yeterince esnek bir biçimde adapte olma becerisi bakımından yetersizlik sergilediği bilinmektedir. Dolayısıyla kendi çalışmamızdan elde etmiş olduğumuz bulgular bu yöndeki bulguları desteklemektedir.

Çalışmamızda Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği ile Çok Boyutlu Öfke Ölçeği arasında orta kuvvette, kuvvetliye yakın pozitif korelasyon saptanmıştır. Bu durum bizim anketlerimizden aldığımız öfke puanları arasındaki tutarlılığı göstermektedir. Yaptığımız çalışma sonucunda Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği ile Problem Çözme arasında orta kuvvette pozitif korelasyon bulunmuştur. Literatürü incelediğimizde, öfke ve öfke duygusunun kontrol edilememesi problem çözümede yetersizliğe neden olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca ergenlerde öfkenin kontrol edilememesi bedensel, ilişkisel düşmanlığa, saldırganlığa da yol açabilmektedir. Öfke duygusunun kontrol edilmesini öğretmek ve öfkenin şiddetinin düşürülmesi hedefi ile yapılan eğitimler incelendiğinde en çok problem çözme gibi bilişsel etkenler üzerinde durulduğu ve bu etkenlerden faydalandığı dikkat çekmektedir. Bizim bulgularımız ise problem çözme becerisinin öfke kontrolü için yeterli olamayabileceğine işaret etmek bağlamında literatüre katkıda bulunmaktadır.

5. SONUÇ

Özetle, mevcut çalışma üstbilişsel beceriler, problem çözme ve kendini denetleme gibi yürütücü işlevlerle bağlantılı çeşitli bilişsel becerilerin çeşitli sosyodemografik değişkenler ve öfke kontrolü/ifadesi gibi beceriler ile ilişkisini ortaokul ve lise öğrencilerinden oluşan ergenlik dönemindeki bir örneklem çerçevesinde incelemiş bulunmaktadır. Ergenlik döneminin hem üstbilişsel beceriler gibi yürütücü işlevler hem de kişiliğin oluşması gibi psikolojik gelişimin farklı yönlerinde meydana gelen hızlı gelişimlerle ifade bulan bir dönem olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu dönemdeki bilişsel gelişimin yapısına dair çalışmaların önemi de vurgulanmış olmaktadır. Bu yöndeki çalışmaların artması orta eğitim sisteminin bu hızlı gelişim ve değişim dönemindeki gençlerin en verimli biçimde istifade edebileceği şekilde biçimlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1987) *Başarılı ve Sağlıklı Olmak İçin Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 4. Basım.

Balcı, G. (2007). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sözel matematik problemlerini çözme düzeylerine göre bilişsel farkındalık becerilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Bayramkaya, E., Toros, F., ve Özge, C. (2005). Ergenlerde sosyal fobi ile depresyon, özkavram, sigara alışkanlığı arasında ilişki. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15(4), 165-173.

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity*. Oxford, England: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Boekaerts, M., Zeidner, M., ve Pintrich, P. R. (Eds.). (1999). *Handbook of self-regulation*. Elsevier.

Brown, A. L. (1987). "Metacognition, executive control, self-regulation, and other even more mysterious mechanisms", Weinert, F.E. ve Kluwe, R.H. (Ed.). *Metacognition, motivation and understanding*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Brown J. E. ve Mann, L. (1990). The Relationship Between Family Structure and Process Variables and Adolescent Decision Making. *Journal of Adolescence*, 13 (1), 25-37.

Cenkseven, F. (2003). Öfke yönetimi becerileri programının ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(4), 153-167.

Çelen, N. (2007). *Ergenlik ve Genç Yetişkinlik*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Çulha, M. ve Dereli, A. (1987). Atılganlık Eğitimi Programı. *Psikoloji Dergisi*, Sayı 21, (Cilt: 6), s.124.

Demir, Ö., Kaymak Özmen, S. (2011). Üniversite öğrencilerinin üst biliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 145-160.

Dwivedi, K., ve Gupta, A. (2000). 'Keeping Cool': Anger Management through Group Work. *Support for learning*, 15(2), 76-81.

Flavell, J. H. (1976), Metacognitive aspects of problem solving, L. Resnick(Ed.), *The nature of intelligence*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Flavell, J. H. (1979), Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.

Flavell, J. H. (1987). *Speculations About Nature and Development of Metacognition*. Weinert, F.E. ve

- Garner, R. ve Alexander, P. A.(1989) Metacognition: Answered and unanswered questions. *Educational Psychologist*, 24(2), 143-158.
- Gouze, K.R. J. (1987)Attention and social problem solving as correlates of aggression in preschool males. *Abnormal Child Psychology*, 15: 181-197.
- Güneri Yöyen, E., Azaklı, A., Üney, R., Demirci, O.O., & Merdan, E. (2017). Ergenlerin kişilik özelliklerinin problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Doğu Anadolu Sosyal Bilimlerde Eğilimler Dergisi*, 1(1), 75-93.
- Hazeleus, S.L., ve Deffenbacher, J.L. (1986). Relaxationand cognitive treatments of anger. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 222–226.
- Heppner, P. P., Cook, S. W., Strozier, A. L., ve Heppner, M. J. (1991). An investigation of coping styles and gender differences with farmers in career transition. *Journal of Counseling Psychology*, 38(2), 167-174.
- Kana, F. (2014). Ortaokul öğrencilerinin üstbilis okuma stratejileri farkındalık düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi EğitimFakültesiDergisi*,16(1).Doi: <http://dx.doi.org/10.17556/jef.73171>.
- Karababa, A., & Dilmaç, B. (2015). Ergenlerde insani değerlerin sürekli öfke ve öfke ifade biçimlerini yordamadaki rolü. *İlköğretim Online*, 14(3), 1149-1158.
- Karakelle, S. ve Saraç, S. (2007). Çocuklar için Üst bilişsel Farkındalık Ölçeği (ÜBFÖ-Ç) A ve B formları: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 10 (20), 87-103.
- Karakelle, S.** ve Şentürk, C. (2006). Üst-Bilişsel Düzeyleri Yüksek ve Düşük Öğrencilerin Ebeveyn Tutumlarının İncelenmesi, *Psikoloji Çalışmaları*, 26, 45-56.
- Karataş, Z. (2009). Saldırganlık: Saldırganlığın ergenler üzerindeki etkileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34(367), 29-36.
- Karlı, T.A. (2015). İlköğretim dönemindeki ergenlerde üst-biliş işlevleri ile karar verme ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 16-31.
- Kesen, N.F., Deniz, M.E., & Durmuşoğlu, N. (2013). Ergenlerde saldırganlık ve öfke düzeyleri arasındaki ilişki: Yetiştirme yurtları üzerinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 353-364.
- Kluwe, R.H. (Ed.). *Metacognition, motivation and understanding*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kulaksızoğlu, A. (2002). *Ergenlik Psikolojisi*. (11. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kılıç, E. Z., Kılıç, C., ve Yılmaz, S. (2008). Is anxiety sensitivity a predictor of PTSD in children and adolescents? *Journal of Psychosomatic Research*, 65(1), 81-86.
- Lucangeli, D. ve Cornoldi, C. (1997). Mathematics and Metacognition: What is the nature of relationship? *Mathematical Cognition*, 3, 121-139.
- Mann, L., Harmoni, R. ve Power, C. (1989). Adolescent Decision Making: The Development of Competence. *Journal of Adolescence*. Vol: 12 (3), 265 – 278.
- Öktem, Ö. (2006). *Davranışsal Nörofizyolojiye Giriş*. (1. Baskı). İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Özmen, D., Özmen, E., Çetinkaya, A., ve Akil, İ. O. (2016). Trait anger and anger expression styles in adolescents/Ergenlerde sürekli öfke ve öfke ifade tarzları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(1), 65-74.
- Özsoy, G. (2008). Üstbilis. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.

- Irak, M. (2005). Hatırlama ve Unutmanın Farkındalığı: Sağlıklı Bireylerde ve Bazı Beyin Hasarlarında Üst-Biliş Sürecinin İşleyişi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8 (Özel Ek Sayı), 1-15.
- Irak, M. (2005). Üst-Biliş Mi? Yönetici İşlevler mi?: Bilme Hissinin Nöropsikolojik Testlerle Ölçülen Dikkat Süreçlerinden Yordanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 97-116.
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W., Bauman, K. E., Harris, K. M., Jones, J., ve Ireland, M. (1997). Protecting adolescents from harm: findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *Jama*, 278(10), 823-832.
- Soykan, Ç. (2003). Anger and anger management. *Kriz Journal*, 11(2), 19-27.
- Starnes, T. M., ve Peters, R. M. (2004). Anger expression and blood pressure in adolescents. *The Journal of School Nursing*, 20(6), 335-342.
- Stenberg, R. J. (1998). Metacognition, abilities, and developing expertise: What makes an expert student. *Instructional Science*. 26, 127–140.
- Steinberg, L. (2007). Risk taking in adolescence: New perspectives from brain and behavioral science. *Current Directions in Psychological Science*, 16(2), 55-59.
- Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*, 28(1), 78–106.
- Schraw, G. (1998) Promoting general metacognitive awareness, *Instructional Science*, 26, 113-125.
- Siyez, D.M., ve Tan Tuna, D. (2014). Lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerilerinde çözüm odaklı psiko-eğitim programının etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 11-22.
- Soylu, C., & Pala, F.C. (2018). Problem çözme performansında yaşa bağlı farklılıklar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 280-291.
- Şahin, N., Şahin, N.H. ve Heppner, P.P. (1993). Psychometric properties of the Problem Solving Inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Şahin Hisli, N., Onur, A., ve Basom, H. J. (2008). İntihar olasılığının, öfke, dürtüsellik ve problem çözme becerilerindeki yetersizlik ile yordanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(62), 79-92.
- TÜİK, Türkiye İstatistik Kurumu, www.tuik.gov.tr
- Yalçın, K. ve Karakaş S. (2008). Çocuklarda Bilgi İşlemedeki Üst İşlemlerin Yaşa Bağlı Değişimi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(3), 257-265.
- Yöyen, E., Azaklı, A., Üney, R. ve Demirci, O.E. (2017). Ergenlerin Kişilik Özelliklerinin Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi. *Hakkari Üniversitesi Doğu Anadolu Sosyal Bilimlerde Eğilimler Dergisi*, 1, 75 – 93.