

**İL EĞİTİM DENETMEN YARDIMCILARININ KARAR  
VERME STRATEJİLERİ İLE İLETİŞİM BECERİLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**Memet BİRDAL**

**Yüksek lisans tezi**

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**

**Prof. Dr. Sırrı AKBABA**

**2013**

**(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

İL EĞİTİM DENETMEN YARDIMCILARININ KARAR VERME  
STRATEJİLERİ İLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİLER

(Relationship Between Education Inspector Assistants' Decision Making  
Strategies And Communication Skills)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Memet BİRDAL**

Danışmanı: Prof. Dr. Sırrı AKBABA

ERZURUM  
Ekim, 2013

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof.Dr.Sırrı AKBABA danışmanlığında, Memet BİRDAL tarafından hazırlanan “İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Karar Verme Stratejileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışma 23 / 10 / 2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Prof.Dr.Sırrı AKBABA

İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.Şükrü ADA

İmza: .....


Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr. Muhammet ÇİFTÇİ

İmza: .....

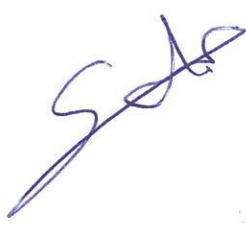
Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

... / ... / ...

28 Ekim 2013

  
Prof. Dr. H. Ahmet KIRKILIC

Enstitü Müdürü



## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “il eğitim denetmen yardımcılarının Karar Verme Stratejileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../10/2013



**Memet BİRDAL**

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### İL EĞİTİM DENETMEN YARDIMCILARININ KARAR VERME STRATEJİLERİ İLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Memet BİRDAL

2013, 125 sayfa

Bu çalışmanın amacı, il eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerilerini ve karar verme stratejilerini ayrı ayrı ve karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan toplam 350 il eğitim denetmen yardımcısı oluşturmaktadır. Örneklemi ise söz konusu evreni oluşturan bireylerden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 150 il eğitim denetmen yardımcısından oluşmaktadır. Anketlerden 27 tanesi usulüne uygun doldurulmadığı için geçersiz sayılmıştır. Geçerli anket sayısı 123 olarak belirlenmiştir. Araştırmada karar verme stratejileri ile ilgili veriler Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği ile, iletişim becerilerine ait veriler de Korkut (1997) tarafından geliştirilen İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 18.00 istatistik paket programı kullanılarak frekans ve yüzde dağılımları ile pearson korelasyon katsayısı testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda özetle şu bulgulara ulaşılmıştır. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim beceri düzeyleri genel olarak yüksek, mantıklı karar verme stratejisi de genel olarak güçlü bulunmuş; içtepesel, bağımlı ve kararsızlık karar verme stratejilerinin genel olarak zayıf olduğu görülmüştür. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile mantıklı karar verme stratejileri arasında olumlu yönde; iletişim becerileri ile içtepesel, bağımlı ve kararsızlık karar verme stratejileri arasında ise olumsuz yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İl Eğitim Denetmen Yardımcısı, Karar Verme Stratejisi, İletişim Becerisi.

## **ABSTRACT**

### **MASTER'S THESIS**

#### **RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION INSPECTOR ASSISTANTS' DECISION MAKING STRATEGIES AND COMMUNICATION SKILLS DISTORTIONS**

**Memet BİRDAL**

**2013, 125 pages**

The purpose of this study is to investigate communication skills and decision making strategies of education inspector assistants respectively and comparatively. General scanning model was used throughout this research. Target population of the study comprises 350 Education Inspector Assistants working in different cities of Turkey. 150 Education Inspector Assistants, who were selected randomly from aforementioned persons, participated in the research. 27 questionnaires were regarded as invalid because they were not filled in duly. 123 questionnaires were deemed valid. Data on decision making strategies were obtained through Scale of Decision Making Strategies developed by Kuzgun (1992) and data on Communication Skills were collected through Scale of Communication Skills developed by Korkut (1997). While analysing data, SPSS 18.00 statistical packet program was used as well as Frequency and Percentage Distribution, Pearson Correlation Coefficient Test. This research briefly revealed that there is a positive relationship between logical decision making strategies and communication skills of Education Inspector Assistants; however there is a negative relationship between their communication skills and impulsive, dependent and indecisive decision making strategies.

**Key Words:** Education Inspector Assistant, Decision Making Strategies, Communication Skills

## ÖN SÖZ

Eğitim, önceden saptanmış esaslara göre insan davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir. Eğitim denetimi ise planlanan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçların, gerçekleşme düzeyini saptama, sapmayı önleme ve düzeltme sürecidir. Denetim yönetim sürecinin bir parçası olduğundan denetleme işi yöneticinin görevidir. Ancak örgüt, çok büyüdüğünde ve yöneticinin bilgisinin ötesinde teknik boyutlar kazandığında yöneticiye yardımcı olmak üzere denetmen görevlendirilir. Denetmen, yasalarla kendisine verilen rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma görevlerini yürütürken eğitim çalışanları ile ilişkiler kurmak ve kararlar almak durumundadır. Denetmenin kuracağı ilişkilerin niteliği ve alacağı kararlar, çalışanların verimini ve örgütün amaçlarının gerçekleşme derecesini etkiler.

Eğitimde denetleme konusu her zaman çok tartışılan konulardan birisi olmuştur. Bu tartışmaların odağını, denetlenen-denetmen ilişkileri ve denetim sonunda alınan kararlar oluşturmaktadır. Denetim faaliyetlerinin amacına ulaşabilmesi için denetmen, insan ilişkilerinde ve iletişimde yeterli bilgi ve becerilere sahip olmalı; karara ilişkin konularda yeterli düzeyde araştırma yapmalı, somut verilerin ışığında, kararla ilgili kişilerin de görüşlerini alarak objektif kararlar vermelidir.

Bu araştırma, il eğitim denetmen yardımcılarının karar verme stratejileri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma sürecinde ve yüksek öğrenim hayatım boyunca desteğini gördüğüm, her güçlükte yanımda hissettiğim danışmanım Prof. Dr. Sırrı AKBABA'ya, Yüksek Lisans eğitimimin her aşamada desteğini gördüğüm Yrd. Doç. Dr. Muhammed ÇİFTÇİ'ye, Doç. Dr. Birol ALVER'e, Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA'ya ve Yrd. Doç. Dr. Durdağı AKAN'a teşekkür ederim.

**Erzurum-2013**

**Memet BİRDAL**

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	ii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar DİZİNİ .....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii

## BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1.GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Problemi .....	5
1.1.1. Alt Problemler .....	5
1.1.2. Denenceler.....	6
1.2. Çalışmanın Amacı .....	6
1.3. Önemi.....	7
1.4. Varsayımlar .....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	8
1.6. Tanımlar .....	8
1.6.1. İl Eğitim Denetmen Yardımcısı .....	8
1.6.2. Karar Stratejisi.....	8
1.6.3. İletişim Becerisi.....	9

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>10</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	10
2.1.1. Denetleme ve Denetmen .....	10
2.1.1.1. Teftiş ve denetim kavramları.....	10
2.1.1.2. Denetimin amaçları ve ilkeleri .....	11
2.1.1.3. Denetim süreçleri .....	14
2.1.1.4. Müfettiş (Denetmen-denetçi) rolleri.....	15
2.1.1.5. Müfettiş (Denetmen-denetçi) yeterlik türleri .....	20
2.1.2. Karar Verme Davranışı ve Karar Verme Stratejileri.....	22
2.1.2.1. Karar verme .....	22
2.1.2.2. Karar verme süreci .....	26
2.1.2.3. Karar verme stratejileri.....	27
2.1.3. İletişim Kavramı ve İletişim Becerileri .....	33
2.1.3.1. İletişimin tanımı .....	33
2.1.3.2. İletişim modelleri .....	34
2.1.3.3. İletişim becerileri.....	36
2.1.3.4. İletişimin sınıflandırılması .....	40
2.2. İlgili Araştırmalar.....	50
2.2.1. Karar Stratejileri İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar .....	50
2.2.2. Karar Stratejileri İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar .....	61
2.2.3. İletişim Becerileri İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar .....	63
2.2.4. İletişim Becerileri İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar .....	70

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>74</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	74

3.2. Evren ve Örneklem .....	74
3.3. Veri Toplama Süreci .....	75
3.3.1. Veri Toplama Araçları .....	75
3.3.1.1. Karar stratejileri ölçeği.....	75
3.3.1.2. İletişim becerilerini değerlendirme ölçeği (İBDÖ) .....	77
3.3.1.3. Kişisel bilgi formu.....	78
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....	78

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>79</b>
4.1. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri Ve Karar Verme Stratejileri İle İlgili Mevcut Düzeylerinin Dağılımına Ait Bulgular ve Yorumlar .....	79
4.1.1 İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Beceri Düzeylerinin Dağılımına Ait Bulgular ve Yorum.....	80
4.1.2. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Bulgular ve Yorumlar:.....	81
4.1.2.1. İl Eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum .....	81
4.1.2.2. İl Eğitim denetmen yardımcılarının içtepesel karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum .....	83
4.1.2.3. İl eğitim denetmen yardımcılarının bağımlı karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum .....	84
4.1.2.4. İl eğitim denetmen yardımcılarının kararsızlık karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum.....	85
4.2. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar .....	86

4.2.1. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Mantıklı Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar.....	86
4.2.2. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle İçtepsel Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar.....	87
4.2.3. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Bağımlı Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar.....	88
4.2.4. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Kararsızlık Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar.....	89

## BEŞİNCİ BÖLÜM

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>91</b>
5.1. Sonuçlar .....	91
5.2. Öneriler .....	91
KAYNAKÇA.....	93
EKLER.....	106
EK 1 .....	106
EK 2. ....	107
EK 3. ....	109
EK 4. ....	110
ÖZ GEÇMİŞ .....	111

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Örnekleme İlgili Demografik Bilgiler .....	74
Tablo 4.1. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Beceri Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzelik Değerleri .....	80
Tablo 4.2. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Mantıklı Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzelik Değerleri .....	81
Tablo 4.3. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İçtepsel Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzelik Değerleri .....	83
Tablo 4.4. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Bağımlı Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzelik Değerleri .....	84
Tablo 4.5. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Kararsızlık Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzelik Değerleri.....	85
Tablo 4.6. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Mantıklı Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri.....	86
Tablo 4.7. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle İçtepsel Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri.....	87
Tablo 4.8. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Bağımlı Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri.....	88
Tablo 4.9. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Kararsızlık Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri.....	89

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Karar stratejileri [Aktaran: Kuzgun, 2000:157].....	29
Şekil 2.2. İletişim modeli [Cüceloğlu, 2001: 72].....	35
Şekil 2.3. Kişilerarası iletişim sınıflaması [Dökmen, 2000:27].....	42

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>KHK</b>	: Kanun Hükmünde Kararname
<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>SPSS</b>	: Statistical Packages for the Social Sciences

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.GİRİŞ

İnsan, doğuştan getirdiği kendisine özgü örtülü potansiyele sahiptir. İnsanlar yaşamları boyunca bunları ortaya koymak, kullanmak ve geliştirmek isterler. Gelişimle birlikte bu gizli güçler, ya ortaya çıkarılıp kullanabilmekte ya da farkına bile varılmadan heba edilebilmektedir. İnsanoğlu diğer canlılar gibi dünyaya geldiği anda yaşamını sürdürebilmek için gerekli içgüdülere sahip değildir. İnsan hem varlığını sürdürebilmek hem de sahip olduğu potansiyelini ortaya koyabilmek için çevresinde bulunan insanlardan kendisini hayatta tutacak ve geliştirecek davranış kalıplarını öğrenmek durumundadır. Bu zorunluluk, insanda hayat boyu sürecek olan eğitim sürecini başlatmış olur.

İnsanın bedeni, onun biyolojik yönünü, doğanın dışında meydana getirdikleri kültürel yönünü ve diğer insanlarla olan etkileşimi de sosyal yönünü oluşturmaktadır. Dolayısıyla insan, biyo-kültürel ve sosyal bir varlık olarak tanımlanabilir. Birey içinde yaşadığı kültürdeki özellikleri kültürlenme yoluyla kazanmaktadır. İnsanın içinde yaşadığı kültürün özelliklerini kazanması süreci toplum ya da kültür açısından ele alındığında kültürlemeden bahsedilebilir. Yani bireyin belli bir yönde bir değişim yaşaması söz konusu olduğunda kültürleme işin içine girmektedir. Bireydeki değişimin yani kültürlemenin kasıtlıca yapılması eğitimi akla getirmektedir (Ertürk, 1979: 3-7).

Kasıtlı kültürlemenin bir yönünü öğrenme bir yönünü öğretme oluşturmaktadır. Öğrenme, eğitimin temelidir, bireyin eğitilebilmesi için onun öğrenmesi şarttır. Ancak öğrenme eğitim için bir araç niteliğinde olup, ulaşılmak istenen temel amaç eğitimidir. Öğretimde aynı şekilde öğrenmenin ve eğitimin gerçekleşmesi için araç konumundadır (Akbaba, 2006: 8-9).

Eğitim, bireysel ve sosyo-kültürel olgulara ilişkin değişkenlerin etkileşimi ve bu etkileşimin sonunda, kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, dilek düzeyi, ahlak ölçülerinin gelişimini gösterir (Varış, 1991: 8).

Yeşilyaprak (2003: 2-3) ise eğitimi “bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun düzeyde geliştirilmesi süreci” olarak tanımlamıştır.

Bu tanımlardan hareketle eğitim yoluyla birey kişisel gelişimini sağlarken aynı zamanda içinde yaşadığı toplumun gelişimine de katkı sağlaması beklenir.

Çağın etkin ve katılımcı bir ortağı olmanın odağını eğitim-öğretim oluşturmaktadır. Eğitim birimleri, kaynakların kullanımı, paylaşımı, aktarımı ve korunması ile insan yetiştirilmesinde büyük bir sorumluluk taşımaktadır (Ada ve Küçükali, 2009:278).

Eğitimin örgütsel bir nitelik kazanması sonucunda ortaya çıkan kurumlarda farklı nitelik ve nicelikte personel istihdamına, araç-gereç ve binaya ve bu kaynakların etkili ve verimli şekilde yönetimine ihtiyaç duyulmuştur.

Yönetim kavramı, Waldo ve diğerleri tarafından “örgüt amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için insan ve madde kaynaklarının, etkili bir şekilde koordine edilerek işlerin yapılmasını sağlamak” biçiminde tanımlamaktadırlar (Gürsel, 2008: 47).

Yönetimin eğitime uyarlanmış bir hali olan eğitim yönetimi ise Başaran (1994: 12)’a göre, “toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir.”

Örgüt bir yapı, yönetim ise onu işleten bir süreçtir. Yönetimin görevi örgütü amaçlarına uygun yaşatmaktır. Yönetimin esas ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılmasıdır (Aydın, 2010: 70; Bursalıoğlu, 2011: 15,24). Yönetim süreci, örgüt yapısının amaca ulaşmak için belli bir yöntemle çalıştırılması ile ilgili etkinliklerin tümü olarak tanımlanmıştır (İlgar, 2005: 41). Karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim kurma, etkileme, eşgüdümleme ve değerlendirme yönetim sürecinin temel öğeleridir (Aydın, 2010: 70; Bursalıoğlu, 2011: 15,24).

Yönetim süreçlerinden olan değerlendirme, verilen kararların, yapılan planlamaların, örgütlemenin, iletişim kurmanın, etkilemenin ve eşgüdümlemenin ne denli yarar sağladığını ortaya çıkarma süreci (İlgar, 2005: 55); denetim sonunda elde edilen bilgilerin karşılaştırılmasıyla varılan bir yargı (Başaran, 1994: 79) olduğunu belirtmektedirler. Bu açıklamalardan denetimin, yönetim faaliyetlerinin bir unsuru

olduğu, aynı zamanda gerçekleştireceği faaliyetlerle yönetimi etkileyeceği ve bu özellikleri ile yönetimin ayrılmaz bir parçası olduğu görölmektedir.

Yasalar, yöneticilere denetim yetki ve sorumluluğu vermekte, denetmenler, görevlerini yönetim izniyle ve onun adına yapmaktadırlar. Denetim yönetim sürecinin bir parçası olduğundan denetleme işi yöneticinin görevidir. Ancak örgüt çok büyümüş ve bazı işler yöneticinin bilgisi ötesinde derinleşmişse yöneticiye denetim görevini yürütmeye yardımcı olmak üzere denetçi/denetmen görevlendirilebilir ama bu yöneticinin denetim sorumluluğunu veya görevini ortadan kaldırmaz (Başar, 1993: 2,3).

Her örgüt gibi eğitim örgütleri de denetime ihtiyaç duyarlar. Aydın (2007: 133)'a göre eğitim denetimi, öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etmenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili öğretim ve öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması işi olarak; Başaran (2006: 324) ise kurumun planlanan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarından sapmayı önleme ve düzeltme süreci olarak tanımlamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nda [MEB], üç çeşit denetim birimi bulunmaktadır:

1. Bakanlık merkez teşkilatında Rehberlik ve Denetim Başkanlığı, bu birimde millî eğitim denetçileri ve denetçi yardımcıları,
2. Taşra teşkilatında il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Eğitim Denetmenleri Başkanlığı ve bu birimde il eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcıları (Resmi Gazete, 2011: 28054),
3. Merkez teşkilatında İç Denetim Birimi Başkanlığı ve bu birimde iç denetçiler istihdam edilmektedir (Resmi Gazete, 2003: 25326).

Klasik eğitim örgütlerinde teftiş birimleri en çok tutucu kalmış yahut en az modernleşmiş olan birimlerdir. Bunun sonucunda denetmen sorgu yargıcı ve yeminli muhasip görevlerinden bazılarını da yüklenmek zorunda kalır ve gerek değerlendirme gerekse rehberlik için az zaman ayırabilir. Böyle olunca da, amaçlara göre değil de, görünüme göre teftiş yapılmış olur. Eğitimdeki son gelişmeler, denetmenin rol ve görevlerini değiştirdiğini bu doğrultuda klasik denetmen tipi yerini idealist denetmene, önerici denetmen de yerini yapıcı denetmene bırakmıştır (Bursalıoğlu, 2011: 131-133). Eğitim sisteminde denetmenlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri, bazı yeterlikleri kazanmış olmalarına bağlıdır (Başar, 1993: 17,65). Özellikle yapıcı denetmenlik görevi, karar, koordinasyon araştırma eylemlerini kapsayacak kadar geniş tutulmaktadır (Bursalıoğlu, 2011: 133). Denetim iletişimdir

(Lovell ve Wiles, 1983' den aktaran Çetinkanat ve Sağnak, 2010), denetmen denetlediği kişileri anlayabilmeli, motive edebilmeli, enerjik bir lider, iyi bir planlamacı, bilge ve doğru karar verebilen, işin teknik boyutu hakkında bilgi sahibi ve en üst yönetici ile en alt çalışanlar arasında etkili bir bağlantı kurabilen özelliklere sahip olmalıdır (George, 1985'ten aktaran Gökçe, 2009). Denetmen, yetkilerinden çok etkisini kullanabilmeli, yetkiyi son çözüm olarak düşünmeli, yetkinin isteksizlik ve direnç yaratığını, etkinin ise güdüleme ve özendirme yarattığının farkında olmalıdır (Başar, 1993:30). Korkut (2005)'a göre de insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanların, iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekir.

İnsanlarla daha fazla bir arada olunan bir meslek alanında çalışan denetmenlerde bulunması gereken önemli özelliklerden biri karar verme diğeri ise iletişim becerileridir. Yönetim süreçleriyle ilgili olarak yapılan belli başlı araştırmalarda (Bursalıoğlu, 2011: 80; Gregg, 1957'den aktaran Aydın, 2010: 125-126; Ilgar, 2005: 41; Taymaz, 2011: 28; Başaran,1994: 43; Başar, 1993: 30) karar verme ve iletişim becerilerinin çeşitli şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Karar verme, bir iş veya sorun hakkında düşünülerek verilen kesin yargı (Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü [TDK], 2012); seçenekler arasından en uygun hareket yolunun seçilmesi (Aytek,1978: 40-41); bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanını seçme (Aydın, 2010: 126-127); bir ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı karşılamak amacıyla mevcut seçeneklerden duruma en uygun olanın seçilmesi (Güçray, 1995); bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir objeye götürecek birden fazla yol olduğu zaman, yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş (Kuzgun, 1992: 161-170) olarak tanımlanmaktadır. İletişim becerileri ise sözel olan ve olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme (Baker ve Shaw, 1987; Egan 1994'ten aktaran: Korkut, 2005) biçiminde tanımlanmıştır.

Öğretmenlerin % 82'si okullarda denetim ve değerlendirmeye ihtiyaç olduğunu belirtmelerine rağmen, % 70'i denetçileri tehlikeli olarak algılamaktadır. Denetim korkusunu azaltmak için iletişim, öğretmenlerin beklentileri arasında ilk sıralarda yer almaktadır (Young ve Heichberger, 1975'den aktaran Çetinkanat ve Sağnak, 2010). Başar (1993: 49-50)'a göre denetçinin denetledikleri ile arasındaki iletişimi geliştirmeye çalışması gerektiğini, göstereceği iyi insan ilişkileri ile grubun desteğini sağlayacağını ve sonuçta gücünü artırarak etkili lider rolü oynayabileceğini belirtmektedir.

Bu kuramsal temele dayalı olarak araştırmada il eğitim denetmen yardımcılarının, iletişim becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkiler incelenmektedir.

### **1.1. Araştırmanın Problemi**

Araştırmada, il eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkiler incelenmektedir.

#### **1.1.1. Alt Problemler**

Bu araştırmada, yukarıdaki temel araştırma problemin genel çerçevesi içinde, aşağıdaki soruların cevapları aranmaktadır.

1. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ve karar verme stratejileri ile ilgili mevcut düzeylerinin dağılımı nasıldır?

1.1. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerisi ile ilgili mevcut düzeylerinin dağılımı nasıldır?

1.2. İl eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejisi ile ilgili mevcut düzeylerinin dağılımı nasıldır?

1.3. İl eğitim denetmen yardımcılarının içtepisel karar verme stratejisi ile ilgili mevcut düzeylerinin dağılımı nasıldır?

1.4. İl eğitim denetmen yardımcılarının bağımlı karar verme stratejisi ile ilgili mevcut düzeylerinin dağılımı nasıldır?

1.5. İl eğitim denetmen yardımcılarının kararsız karar verme stratejisi ile ilgili mevcut düzeylerinin dağılımı nasıldır?

2. İl eğitim denetmen yardımcılarının karar verme stratejileri ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

2.1. İl eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.2. İl eğitim denetmen yardımcılarının içtepesel karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.3. İl eğitim denetmen yardımcılarının bağımlı karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.4. İl eğitim denetmen yardımcılarının kararsızlık karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.1.2. Denenceler**

1.1. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri genel olarak yüksek düzeydedir.

1.2. İl eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejileri genel olarak güçlü düzeydedir.

1.3. İl eğitim denetmen yardımcılarının içtepesel karar verme stratejileri genel olarak zayıf düzeydedir.

1.4. İl eğitim denetmen yardımcılarının bağımlı karar verme stratejileri genel olarak zayıf düzeydedir.

1.5. İl eğitim denetmen yardımcılarının kararsızlık karar verme stratejileri genel olarak zayıf düzeydedir.

2.1. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile mantıklı karar verme stratejisi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

2.2. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile içtepesel karar verme stratejisi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

2.3. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile bağımlı karar verme stratejisi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

2.4. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile kararsızlık karar verme stratejisi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

### **1.2. Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, il eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerilerini ve karar verme stratejilerini ayrı ayrı ve karşılaştırmalı olarak incelemektir. Bu amaçla il

eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerilerine ile karar verme stratejilerine ait mevcut düzeyleri ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler ayrıntılı bir şekilde incelemektir.

### 1.3. Önemi

Eğitim kurumlarının denetim sürecinde görev alan il eğitim denetmen yardımcılarının görevinin başarılı bir biçimde yürütülmesinde sahip olması gereken en önemli özelliklerden bir tanesi de iletişim becerileridir. Denetim sürecini daha sağlıklı ve etkili bir şekilde yönetebilmesi için denetmenlerin etkileşim halinde olduğu okul yöneticileri ve öğretmenlerin içinde buldukları durumu anlamalı, sözlü ve sözsüz iletişim yeterliliklerine sahip olmalıdırlar. Eğitim yönetiminin vazgeçilmez unsurlarından biri olan karar verme aynı zamanda denetmenlerin de sahip olması gereken bir başka yeterlilik alanını oluşturmaktadır. **Error! Not a valid link.** karar aşamalarını bilmeli, içinde bulunulan koşulları göz önünde bulundurmalı, vereceği kararlar bilgi ve olgulara dayanmalı, önyargılardan uzak olmalı ve sezgilerine dayanmamalıdır. Karar verme ve iletişim yeterliliklerine sahip olan denetmenler eğitim çalışanlarının olumsuz davranışlarını değiştirebilir, ilişkilerini geliştirebilir, çalışanlar arasındaki çatışmaları azaltabilir ve aralarındaki işbirliğini arttırabilir.

Bu araştırma il eğitim denetmen yardımcılarının, görevlerini yaparken daha sağlıklı karar alabilmeleri ve iletişim kurabilmeleri için, il eğitim denetmen yardımcılarının karar alma stratejilerinin ve iletişim becerilerinin düzeylerinin belirlenmesi, bu değişkenler arasındaki ilişkilerden elde edilecek verilerden il eğitim denetmen yardımcılarının yararlanması beklenmektedir. Bununla birlikte bu araştırmayla, ilgili alan yazına önemli bir katkı sağlanarak bir boşluk doldurulmuş olacaktır.

### 1.4. Varsayımlar

1. Araştırmada, il eğitim denetmen yardımcılardan oluşan örneklem, çalışma evrenini temsil edebilecek özelliklere sahiptir.
2. Kullanılan veri toplama araçları, araştırma verilerini ortaya koyabilecek güvenilirlik ve geçerliğe sahiptirler.

3. Çalışma grubunu oluşturan bireyler, kendilerine uygulanan veri toplama araçlarına içtenlikle cevap vermişlerdir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma, Türkiye genelinde 2009 yılında il eğitim denetmen yardımcısı olarak atanan bireylerle sınırlıdır.
2. Araştırma kapsamında incelenen karar verme stratejileri; Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen “Karar Stratejileri Ölçeği”nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır. Araştırmada iletişim becerileri, Korkut (1997) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği”nden elde edilen özelliklerle sınırlıdır.

### **1.6. Tanımlar**

Araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda verilmiştir.

#### **1.6.1. İl Eğitim Denetmen Yardımcısı**

652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 30. maddenin (3). fıkrasında “İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde, millî eğitim müdürüne bağlı olarak Eğitim Denetmenleri Başkanlığı oluşturulur” 41. Maddesinin (1). fıkrasında “...oluşturulan Eğitim Denetmenleri Başkanlığında il eğitim denetmenleri ve il eğitim denetmen yardımcısı istihdam edilir. İl eğitim denetmen yardımcısı, en az dört yıllık yüksek öğrenimi ve öğretmenlikte sekiz yıl ve daha fazla hizmeti bulunan öğretmenler arasından yarışma sınavı ile mesleğe alınırlar. Bu görevde üç yıllık yetiştirme dönemini takiben yapılacak yeterlik sınavında başarılı olanlar il eğitim denetmeni kadrolarına atanır” (3). fıkrasında da “... ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütür” ibaresiyle görev alanları belirlenmiştir (Resmi Gazete, 2011: 28054).

#### **1.6.2. Karar Stratejisi**

Karar stratejisi, bireyin, karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında, nasıl davranacağını belirlemesi işlemine denir (Ersever, 1996).

Karar stratejisi bireyin bir soruna karar verme yaklaşımını ve karar verirken izlediği yöntemleri içermektedir (Kuzgun, 2000: 156). Bireylerin izlediği yöntem ve kişilik özellikleri kararın niteliğini etkileyecektir. Karar verme sürecinin etkinliği karar veren kişiye bağlı olup burada bireyin özsaygısı ve güveni baskın değişkendir.

Kuzgun (1992) karar stratejilerini tanımlamada şu üç boyutu temel almıştır;

- Seçenekleri incelerken sistematik ve ayrıntılı inceleme yapma ya da ani karar verme,
- Karar verirken isteklere öncelik verme ve ya başkalarının önerilerine öncelik verme,
- Kararı verdikten sonra kararı değiştirmeme ve ya sık sık değiştirme.

### **1.6.3. İletişim Becerisi**

İletişim becerileri sözel olan ve olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme biçimidir (Baker ve Shaw, 1987; Egan, 1994'den aktaran Korkut, 2005).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Denetleme ve Denetmen

##### 2.1.1.1. Teftiş ve denetim kavramları

Teftiş ve denetim kavramlarının alanda değişik şekillerde tanımı yapılmaktadır. Teftiş ve denetim literatürde farklı anlamlarda kullanılsa da birçok kaynakta birbirinin yerine kullanılmaktadır. Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğünde “teftiş” kavramı “denetim” kavramıyla, “denetim” kavramı “denetleme” ile karşılanmaktadır. “Denetleme”, “bir görevin yolunda yürütülüp yürütülmediğini anlamak için yapılan araştırma, denetim, bakı, teftiş, murakabe, kontrol” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2012). Arapça bir sözcük olan teftiş karşılığı kullanılan kimi sözcüklerdeki farklılıklar, denetim kavramının algılanış farklılıklarını ve bu kavramın farklı yönleri ortaya koymaktadır. Kontrole dayalı, bazen kontrol sürecinin de içinde olarak görülen denetim biçimi için "Inspection" kullanılırken, bazılarınca yöneltme süreci içinde düşünülen, daha kapsamlı eylemler bütünü olarak gören denetim biçimi için "supervision" denmektedir (Ober, 1976, Unesco, 1982b; Guruge and Berstecher, 1984'ten aktaran Başar, 1993:3); Teftiş sürecinin uygulanış yer ve şekillerine göre denetim, kontrol, gözetleme, nezaret, muhasebe, tahkik, soruşturma, tetkik, inceleme, araştırma, rehberlik, mesleki yardım, danışma ve yetiştirme denilebilmekte ve müfettiş için de denetici, denetmen, denetim elemanı, kontrolör, muhakkik, unvanları kullanılmaktadır (Açıkgöz, 2001'den aktaran Taymaz, 2010: 3).

Bursalıoğlu, (2011: 126) teftiş kavramını, “kamu yararına ve kamu adına insan davranışlarını kontrol etme süreci”; Başaran (1994: 73) ise “planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izlemek ve düzeltmek süreci” olarak tanımlanmaktadır.

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir. Denetimin

temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Bu amaçla, örgütsel işleyiş bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler saptanır, düzeltilir; hataların yinelenmesi engellenmeye ve daha sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır. İşlevsel bir yapıya ve sağlıklı bir işleyişe sahip olan bir denetim sisteminin, ölçütlerinden sapma eğilimlerini, daha sapsmalar medyana gelmeden ve örgütte büyük kayıplara yol açmadan saptaması ve düzeltmeler yapması beklenir ( Aydın, 2007:11).

“Kamu kurum ve kuruluşlarının faaliyet ve işlemlerinde hataların önlenmesine yardımcı olmak, çalışanların ve kuruluşların gelişmesine, yönetim ve kontrol sistemlerinin geçerli, güvenilir ve tutarlı hale gelmesine rehberlik etmek amacıyla; hizmetlerin süreç ve sonuçlarını mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre; tarafsız olarak analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek; kanıtlara dayalı olarak değerlendirmek, elde edilen sonuçları rapor haline getirerek ilgililere duyurmaktır” (Kuluçlu, 2006:5).

MEB teftiş kurulu başkanlığının inceleme soruşturma ve ön inceleme rehberinde (2006: 28) denetim “Kamu kurum ve kuruluşunun, devletin gözetimi ve denetimi altında bulunduran kuruluşun, tüzel kişilerin yıllık veya dönemsel faaliyetlerinin tümünün veya belirlenen kısımlarının, yetkili makam veya merciin onayı veya emri üzerine, yetkili görevlilerce mevzuata uygunluk ve yerindelik, verimlilik yönlerinden araştırılması, incelenmesi ve irdelenmesi faaliyetlerinin bütünüdür” şeklinde tanımlanmaktadır.

### **2.1.1.2. Denetimin amaçları ve ilkeleri**

Denetim amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetim, ister okul yönetmenince yapılsın isterse üst düzey yönetmen ve müfettişlerce yapılsın, denetimde tek amaç okulun örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleştirilmesidir (Başaran, 2006: 324).

Başaran (2000:137) eğitim yönetiminde, denetimin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için beş temel ilke ortaya koymuştur. Bunlar;

- Eğitim işgörenleri değerlidir. Onları küstürmemeli ve engellememelidir,

- Denetim bir takım çalışmasıdır. Denetleyen ve denetlenen, yapılan işin değerini saptamaya çalışan aynı takımın üyeleridir,
- Denetimde örgütsel önderlik asıldır. Denetleyenler önder olmalıdır,
- Denetim eğitim işgörenince kendini geliştirme ve kanıtlama, işinde başarılı olanağı sağlamalıdır,
- Denetim planlı ve sürekli süreçtir.

Amaçlar, belirli bir çalışmanın sonunda ulaşılması istenilen, arzulanan veya zorunlu görülen hedef veya gayelerdir, planlı çalışmalar söz konusu olduğunda genellikle hedef olarak tanımlanır. Marks ve diğerlerine (1971'den aktaran Taymaz, 2010: 64-65) göre denetimin amaçları şunlardır:

- Kurumun amaç ve politikasına açıklık kazandırmak, geliştirme ve ulaşma yollarını bulmada ilgililere yardımcı olmak.
- Kurumun plan ve programlarının amaçlara uygunluğunu inceleyerek politika ve uygulamaları karıştırmak, farkları ortaya koymak.
- Kurumda yapılan çalışmaların hizmet ettiği çevre ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde getirilmesine katkıda bulunmak.
- Kurumda üretilen mal veya hizmetin nicelik ve niteliğini belirlemek, hata ve eksiklikleri ilgililere açıklamak.
- Kurumda hizmetlerin yürütülmesindeki kusur ve eksiklikleri ortaya koymak, düzeltme yollarını bulmak ve ilgililere önermek.
- Kurumun etkinlik alanı ile ilgili yenilik ve gelişmeleri izlemek, sonuçlarını inceleme ve araştırmaların yapılmasını ilgililere açıklanmasını ve yararlanmalarını sağlamak.
- Kurumda bireyler ve birimler arasındaki ilişkileri geliştirmek, iletişim ve koordinasyon aksaklıklarını gidermek.
- Kurumda personelin güdülenmesine, moralin yükseltilmesine yardımcı olmak, yapılan çalışmalara tüm ilgililerin katılmasını sağlamak.
- Kurumda teftişi bir eğitim vasıtası olarak kullanmak, personelin hizmet içinde yetiştirilmesine yardımcı olmak.
- Kurumda çalışan personelin en iyi yapabileceği işleri ve kapasitesini saptamak, gelişmesi için önerilerde bulunmak.
- Kurum çalışmalarını objektif olarak değerlendirmek, başarılı ve yetenekli

olanların yükseltmelerini önermek ve izlemek.

- Kurum personelinin yasa dışı eylemlerde bulunması halinde ön inceleme veya soruşturma yapmak, rapor düzenleyerek ilgililere sunmak.

Denetim ilkeleri, farklı bakış açılarıyla başka şekillerde gruplandığını görmekteyiz. Başar (1993: 5) tarafından ilkeler sekiz grupta sıralanmıştır. Bu ilkeler tek başlarına değil, birbirleriyle etkileşim, neden-sonuç ilişkileri içinde uygulanması gerekir:

**Amaçlılık:** Her etkinlik gibi denetim de amaçlı olmak zorundadır. Amacı olmayan etkinlik, boş yere yapılmış demektir. Amaçlılık ilkesi, denetim süreçlerinden birisi olan "amaç saptama" da somutlaşır, denetimin hem gerekçesini hem hedefini belirler.

**Planlılık:** Ulaşılmak istenen sonuçlar önceden belirlenerek, denetim uzun ve kısa dönemli planlara bağlanmalıdır.

**Süreklilik:** Denetimde süreklilik olmazsa eksik ve yanlışlar yeni denetime kadar sürer, gelişme gecikir.

**Nesnellik:** Denetim sürecinde bilimsel bulgulardan yararlanmak, nesnel ölçütler kullanmak, olay ve kişiler hakkında tarafsız olabilmek, yargıları sayısallaştırmak duygusal davranmamak gerekir.

**Bütünlük:** Denetlenen durumun tamamı ele alınmalı, bir veya birkaç rastlantısal parçadan elde edilen bilgi ile bütün hakkında yargıda bulunulmamalıdır.

**Durumsallık:** Durumun gerektirdiği, koşulların etkilediği her şeyin gözetilmesidir. Durumsal farklılıklar süreç ve sonuçları da farklılaştırır.

**Açıklık:** Gizlenen işlerin, kötülüğü, yanlış, haksızlığı barındırması daha kolaydır. Bu nedenle de gizlilik yerini açıklığa bırakmalıdır.

**Demokratiklik:** Demokratik denetim, denetim işine denetleneni de katmak, onu da denetçi yapmaktır. Bu denetime direnci azaltır, kişiyi bilinçlendirir, özdenetime götürür.

Aydın (2007:23-27) tarafından çağdaş denetimin ilkeleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

- Denetim amaçlı bir girişimdir.
- Çağdaş denetimde demokratik liderlik vardır.
- Çağdaş denetimde hareket noktası var olan yapı ve koşullardır.

- Çağdaş denetim, öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır.
- Çağdaş denetim programının hareket noktası, eğitim ortamının ivedilik taşıyan sorunlarıdır.
- Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır.
- Çağdaş eğitim denetimi grup yaklaşımını öngörür.
- Çağdaş eğitim denetiminde sorumluluk paylaşılır.
- Çağdaş eğitim denetimi, modelleştirilmiş bir süreç değildir.
- Çağdaş eğitim denetiminde, öğretmenlere kendilerini kanıtlama olanağı tanınır.
- Çağdaş eğitim denetimi programında bir sıra ve süreklilik vardır.
- Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklara inanılır.
- Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir.
- Çağdaş eğitim denetiminde etkileşim önemlidir.
- Çağdaş eğitim denetiminde başarıda görüş birliğinin önemine inanılır.
- Çağdaş eğitim denetiminde sürekli bir araştırma geleneğine inanılır.

### **2.1.1.3. Denetim süreçleri**

Denetim etkinliği, yönetim sürecinin bir boyutunu oluşturmakla birlikte bütünü de kapsayacak nitelikte karmaşıktır. Bundan dolayı süreç boyutu da oldukça karmaşıktır. Bu özelliğinden dolayı denetim süreçleri, uzmanlar tarafında çeşitli şekillerde ifade edilmiştir. Bütün bu uzman görüşleri on temel süreçte ele alınabilir (Cengiz, 1992: 20). Bu süreçleri şöyle sıralayabiliriz;

1. Planlama
2. Program Geliştirme
3. Örgütlenme, Yönetim işlerini Geliştirme
4. Okul Çevre ilişkilerini Kurma
5. Personel Verimini Arttırma
6. İnceleme-Araştırma
7. Kontrol ve Yönlendirme
8. Rehberlik
9. Değerlendirme
10. Rapor Verme-Önerme

Denetim süreçlerinin yönetim süreçlerini izlediği söylenebilir. Bunlardan,

ağırlık taşıyan, üç genel süreç içinde toplanabilir; Planlama, Uygulama ve Değerlendirme. Bu süreçler denetimin durum saptama, değerlendirme, düzeltme-geliştirme öğelerinin üçü için de geçerlidir. Denetimin her aşamasında planlama yapılmalı ve uygulama sonunda değerlendirmeye gidilmelidir (Başar, 1993: 11).

Başaran (1994:7 7) ise denetim sürecini beş aşamada açıklamıştır:

**Ölçünleme:** Bir işin ulaşacağı nicel ve nitel durumu ölçülerle önceden saptamaya ölçünleme (standardization) denir.

**Ölçme:** Bir ölçme aracı kullanarak, ölçülecek nesnenin sayısal değerini ortaya çıkarmaya ölçme denir.

**Karşılaştırma:** Yapılan işin ölçünüyle ölçme sonucunun birbiriyle karşılaştırılıp farkın ortaya çıkarılmasıdır.

**Düzeltilme:** Amaçlardan geride kalmanın ve sapmanın düzeltilmesi gereklidir.. Amaçlardan geride kalma ve sapmaya etkisi olan tüm engeller, ortaya çıkarılmalıdır.

**Değerlendirme:** Denetim sürecinin son aşamasıdır. Denetim sonucunda elde edilen verilerin birbiriyle karşılaştırılmasıyla varılan bir yargılama sürecidir.

#### 2.1.1.4. Müfettiş (Denetmen-denetçi) rolleri

Denetçinin rollerini “görev, süreç, davranış ve rol boyutu” olmak üzere dört grupta toplamıştır. Denetçinin görev boyutu, denetim, araştırma ve soruşturmayı; süreç boyutu, durum saptama, değerlendirme, düzeltme-geliştirme etkinliklerini; davranış boyutu, güdüleme, yol gösterme, değerlendirme ve yargılamayı; rol boyutu ise, liderlik, yöneticilik, eğiticilik, araştırmacılık, soruşturmacılık gibi etkinliklerini kapsamaktadır Başar (2000: 41).

Kurumlar müfettişleri hizmete alırken genel olarak, müfettişin denetim yapacağı alanda öğrenim yapmış, ayrıca teftiş türünün gerektirdiği bilgi ve hünnerleri kazanmış olması zorunlu görülür (Taymaz, 2010: 52). 652 sayılı MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK'nın 41. maddesinin (1). fıkrasında “İl millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan eğitim denetmenleri başkanlığında il eğitim denetmenleri ve il eğitim denetmen yardımcıları istihdam edilir. İl eğitim denetmen yardımcıları, en az dört yıllık yükseköğrenimi ve öğretmenlikte sekiz yıl ve daha fazla hizmeti bulunan öğretmenler arasından yarışma sınavı ile mesleğe alınırlar. Bu görevde üç yıllık yetiştirme dönemini takiben yapılacak yeterlik sınavında başarılı olanlar il eğitim denetmeni kadrolarına atanır” ibaresiyle il eğitim denetmenlerinin göreve alınma ve

yetiştirilmelerinde genel kurallar, 41. maddesinin (3). fıkrasında da “il eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcıları ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütür” ibaresiyle görev alanları belirlenmiştir (Resmi Gazete, 2011: 28054).

Eğitim sürecinde rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme kavramları ile etkinliklerini kesin hatlarla birbirinden ayırmak güçtür. Müfettişin denetlediği bireyin işinde daha başarılı olabilmesi ve gelişebilmesi için bireyle ve grupla çalışmasında önerilerde ve katkıda bulunmasında hem rehberlik yapar hem mesleki yardımda bulunur hem de iş başında yetiştirir (Taymaz, 2010:91).

İl eğitim denetmenlerine ve denetmen yardımcılara verilmiş olan görevler aşağıda kısaca açıklanmıştır:

**Rehberlik:** Bireyin yeterlilikleri ve yetenekleriyle en üst düzeyde gelişerek gereksinimlerini doymasında, benliğine uygun rol kavramları geliştirerek çevresindeki durumlarla ilişkisinde uyum sağlaması için gerekli problem çözme, karar verme, bilgi ve becerisini kazanmasında; benlik kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal “gerçeği” içinde bir öğrenen olarak anlamlı ve mutlu bir yaşam sürmesinde, bireye uzman kimselerce yapılan bilimsel yardım sürecidir (Kepçeoğlu, 2001:10); Rehberlik, yol gösterme değil, yollar göstermektir. Müfettişin yardımı rehberlikten öne alması, öğüt vermek yerine sorunların çözümünde yardımcı olması daha etkili bir görünüm yaratır (Başar, 1993: 43); Bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştiren bir kişi olarak gelişebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım süreci (Kuzgun 2000: 5) olarak tanımlanmışlardır

Müfettişin rehberlik rolünün temel elemanlarından olan hedefleri, hedefe giden yöntem ve teknikleri belirleme gibi özellikleri yol göstericilik davranışı ile örtüşmektedir. Bu davranışını gösterirken müfettişin öğretmenle kurduğu ilişkinin niteliği önemlidir. Yol göstericilik davranışını gösterirken müfettiş öğretmene emir verme yerine ortak karar verme, tek yönlü iletim yerine çift yönlü iletişime önem vermelidir. Çeşitli açılardan birbirlerinden ayrılan öğretmenlerin her birinin gizil güçlerini ortaya koymalarına fırsat ve olanak hazırlamak, tümünü bir çalışma grubunda

bütünleştirmek, daha etkili bir eğitim için gereklidir; ama kolay değildir. Kolay olmayan bu işi başarmak, bir eğitim lideri olan müfettişten beklenmektedir (Ayдын, 2010: 79).

Okul çalışanlarını, okulun amaçlarını benimsemede ve yerine getirmede güdülemesi, yürütülen çalışmalarda teknik destek sağlayarak desteklemesi, aynı zamanda model olduğu bilinci ile tüm personelle olumlu ilişkiler kurması, okulda karşılaşılan veya karşılaşılması muhtemel sorunlar konusunda farkındalık kazandırmaya yönelik çalışmaları yapması, okulun çevresiyle olan ilişkilerini geliştirmesi için gerekli danışmanlık hizmeti vermesi denetmenin rehberlik ve yardım rolleri içindedir.

***İşbaşında Yetiştirme ve Mesleki Yardım:*** Teftişte yapılan işbaşında eğitim, bireyin yetiştirme noksanlığından kaynaklanan sorunları çözmesi, başarısızlığını ve uygulamadaki eksikliklerini gidermesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma sürecidir (Taymaz, 2010: 94).

Müfettişin görevleri teftişin nasıl bir kurum olarak görüldüğü ile yakından ilgilidir. Denetim kurumu; yaratıcı bir güç, ilham verici bir kaynak, moral yükselten özendirme mekanizması ve eğitimde liderlik temellerinden biri olarak görmeli ve denetimin ilk hedefi öğretmeni kendine mesleksi yön verecek bir duruma getirmek olmalıdır (Bursalıoğlu, 2011: 128).

Bir işte çalışan bireylere görevleriyle ilgili olarak verilen eğitim, hizmet içi eğitimdir. Toplum ve meslekteki değişme ve gelişmeler, hizmet öncesi eğitimin yetersizliği, bireysel gelişme ve yükselme gereksinimleri, görevlerdeki tekdüzelik; hizmet içi eğitimi gerekli kılan nedenlerdendir (Başar, 1993: 45). Öğretmenlere meslekte yükselme olanaklarını konusunda bilgilendirme yapılması mesleki yardımdır(Taymaz, 2010: 94).

Hizmet içi eğitimin hem bireylere, hem örgüte çeşitli yararları vardır. Hizmet içi eğitim, gereksinimlere yönelik olmalıdır. Eğitim denetçisi, toplantı, görüşme, gözlem yapan, kayıt ve raporları inceleyebilen kişi olarak, hizmet içi eğitim gereksinimlerini görebilme olanağına sahiptir. Eğitim denetçisinin, hizmet içi eğitim çabalarında kullanabileceği yöntemler olarak, seminer, konferans, örnek ders, toplantı, gezi, film izleme, kaynak kitap çalışmaları sayılabilir (Başar, 1993: 44-46).

Teftişte yapılan mesleki yardım, bireyin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözmesi, beklenen davranışları göstermesi, bir bütün olarak gelişmesi ve başarılı olması için yapılan çalışmadır (Taymaz, 2010:94). Denetçi, görev süresince karşılaştığı her

öğretebilme durumunu, bir hizmet içi eğitim fırsatı olarak görmeli, hizmet içi eğitimi, örgün yöntemler dışında gerçekleştirebilmelidir (Başar, 1993:44-46).

**Denetim:** Eğitimde gözetme yollarından biri teftiştir. Teftiş yönetim sürecinin ve böylece okul yönetiminin bir ögesidir. Önceden kararlaştırılmış eğitim öğretim amaçlarının gerçekleşme düzeyini bulmaya yarar. Müfettişin davranışı grubun verimini etkilediğinden amaçların gerçekleşme derecesini de etkilemiş olur (Bursalıoğlu, 2011: 126).

Öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesi ve öğrenmeyi daha etkili kılmak amacıyla okulun işleyişinin, önceden belirlenmiş amaçlara ne ölçüde uygun olduğunun ve amaçlara ulaşılma düzeyinin belirlenmesi ve bu yolla okulun öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde düzenlenmesidir (Demirtaş ve Güneş, 2002: 48).

Başaran'a (2006:324) göre ise, okulun planlanan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarından sapmayı önleme ve düzeltme sürecidir.

Denetim birimi, eğitim kurumlarının amaçları ve hedefleri doğrultusunda etkin ve verimli çalışmalarını sağlamanın yanısıra bilgi ve teknolojiye hızlı değişim ve ilerlemeler doğrultusunda kendilerini yenileyebilmeleri için rehberlik etmek, kurumlar arası eşgüdümü sağlamak ve işbirliğini geliştirmek, değerlendirmek gibi işlevleri de yerine getirmektedir (Ada ve Küçükali, 2009:278).

Denetimi okul örgütünün bütünlüğü içinde görebilmek için, konuya örgütün temel amacı açısından bakmak gerekir, okulun temel amacı, "öğrenmeyi" gerçekleştirmektir. Okulda yer alan etkinliklerin tümü, doğrudan ya da dolaylı olarak öğrenmeyi gerçekleştirmeye yöneliktir. Denetim, öğrenmeyi gerçekleştirmeyi amaçlayan etkinlikler bütününe bir ögesidir (Aydın, 2007: 20). Çağdaş eğitim denetimi bilimsel, güdüleyici, hem çözümleyici hem de birleştirici ve hem geçmişe hem de geleceğe yöneliktir (Aydın (2007: 20-21).

Eğitim sisteminde yapılan teftiş ve değerlendirme, alanına göre kurum veya ders teftişi; müfettişlerin görevlendirme şekline göre genel veya özel teftiş; denetimde görev alan müfettiş sayısına göre bireysel veya grup teftişi; teftiş fonksiyonunu yerine getirme durumuna göre tam/tarama teftiş yöntemi veya sondaj yöntemi olmak üzere gruplara ayrılabilir (Taymaz, 2010:30-32).

**Değerlendirme:** Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak değerlendirme eyleminden önce araştırma

yapılır, tarafsızlığı sağlamak için değerlendirme ölçütünün uygulama başlamadan hazırlanması gerekir (Bursalıoğlu, 2011: 125).

Eğitim örgütlerinin etkililik derecelerinin değerlendirilmesi çok zor bir iştir. Ölçülebilir davranışlar açısından eğitimsel hedeflerin ölçülebilir şekilde ortaya konması zordur (Aydın, 2010: 172). Aynı zamanda öğretmenin yalnızca dersteki etkinlikleri değerlendirilerek öğretim etkinliklerinin değerlendirmesi yapılamaz.

Çalışanların etkinliğini ve performansında sadece çalışanların davranışı ve özellikleri değil aynı zamanda sunulan hizmetten yararlananlar, görevin özellikleri, çevresel durum, fiziki olanaklar, personel sayısı ve niteliklerinin de belirleyici olduğu göz önünde bulundurulmalı, ayrıca çalışanların sürece ilişkin düşünce ve görüşleri de dikkate alınarak değerlendirme yapılmalıdır.

Değerlendirme yapılarak örgütün güçlü yanları saptanır ve vurgulanır yetersizlikler belirlenir ve azaltılır veya giderilir. Bir kurumun değerlendirilmesi, toplumda çok sayıda kişiyi ilgilendiren bir konudur. Örneğin bir okulun değerlendirilmesi eğitim camiasını olduğu kadar öğrenci velilerini de ilgilendirir. Bu gibi gruplarında değerlendirme sürecine katılmalarının sağlanması düşünülmelidir (Aydın, 2010: 172).

***İnceleme, Soruşturma ve Araştırma:*** MEB Teftiş Kurulu Başkanlığının Disiplin Amirleri ve Muhakkikler İçin Soruşturma Rehberi'nde (2008: 16) inceleme ve soruşturma kavramları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

**İnceleme:** Yetkili makam veya mercilerin onay ve emirleri üzerine ihbara veya şikayete konu olan hususların, görevliler tarafından açıklığa kavuşturulması çalışmalarıdır.

**Soruşturma (Disiplin Yönünden):** Disiplin hukukuna aykırı fiillerin doğrudan, ihbar, şikayet veya diğer yollarla öğrenilmesi üzerine idari makamlar tarafından yürütülen iş ve işlemlerdir.

**Soruşturma (Adli Yönden):** Kanuna göre yetkili mercilerce suç şüphesinin öğrenilmesinden iddianamenin kabulüne kadar geçen evrede yürütülen iş ve işlemlerdir.

Eğitim denetiminde bir işlev de gerçeğin bilgisine ulaşabilmek için yapılması gerekebilecek olan soruşturmalardır. Bunların amacı, eğitsel hedeflere ulaşmanın engellerini kaldırmaktır (Başar, 1993: 37).

Eğitim denetçilerinin görevlerinden birisi de eğitimle ilgili konularda bilimsel araştırmalar yapmaktır. Eğitim sorunları bu tür araştırmaları beklemektedir. Bunlar kapsamlı, bulguları genellenebilir araştırmalar olabileceği gibi, güncel, yerel, özel sorunlara ilişkin daha küçük çapta araştırmalar, örnek olay çalışmaları da olabilir. Böylece denetçiler, sorun çözüme kararlarına dayanak olarak, bilimsel yöntemle üretilmiş veriler bulabilirler, eğitim bakanlığı da bu çalışmaları derleyip yayınlayarak, bulguların kullanım ve etki alanlarını genişletebilir. Bilimsel araştırmanın basamakları (Başar, 1993:46-48):

- 1.Sorunun farkına varılması.
- 2.Sorunun tanımlanması.
- 3.Sorunun çözüme ilişkin olasılıkların ortaya konması
- 4.Gözlenebilir doğrulayıcıların belirlenmesi.
- 5.Deneme ve değerlendirme yapma.
- 6.Raporlama

Eğitim denetçilerinin araştırma görevi, yalnızca idari incelemelerle sınırlı olmayıp aynı zamanda bilimsel araştırmaların da yapılmasını gerektirir.

#### **2.1.1.5. Müfettiş (Denetmen-denetçi) yeterlik türleri**

Eğitim sisteminde denetmenlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlikleri kazanmış olmaları gerekir (Taymaz, 2010: 49). Denetmen yeterliklerinin türleri üç grupta toplanabilir bir uzman olarak teknik, insan ögesi ağırlık taşıyan bir sistemde görevli olarak insancıl, sorunlara çözümler bulan ve değerlendiren birey olarak karar yeterlikleri bulunmalıdır (Başar, 1993: 61).

**Teknik Yeterlikler:** Göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi, beceri ve tutumlara yöneliktir. Bu yeterlikler görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemleri, teknikleri ve süreçleri kapsar (Taymaz, 2010: 50). Yönetim düzeyi yükseldikçe teknik bilgi ve becerilere daha az gereksinim olduğu görüşü denetmen açısından bakıldığında gerçeği yansıtmaz her ne kadar da yönetsel rolleri olmakla birlikte, denetçi bir uzmandır ve uzmanlık alanlarındaki teknik yeterliklere üst düzeyde sahip olmalıdır. Denetmen, görevlerinin gereğini yerine getirmek için sürekli alanda olması gerekir. Örneğin ders denetimini bizzat kendisi yapar bu doğrultuda; hem öğretmenle sağlıklı iletişim kurabilmesi için hem de öğretmene mesleki yardım ve rehberlikte bulunabilmesi için iletişim yeterliklerine sahip olması gerekir. İletişim

yeterliği, dili kullanabilme, dinleme, anlama, yazma ayrıca vücut durumu, yüz ifadesi, hareketler, ses farklılıkları gibi sözel olmayan iletişim öğelerini kullanabilme ve algılayabilme becerilerine de bağımlıdır (Başar, 1993: 67).

***İnsancıl Yeterlikler:*** Denetimin insanlar aracılığıyla ve insanlarla etkileşim yolu ile sürdürüldüğü dikkate alındığında, insan ilişkilerinin denetimdeki yeri daha iyi anlaşılacaktır (Aydın, 2007: 72).

“İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme becerileri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme, insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmektedir” (Başar, 2000: 68).

İnsanı, insan gibi görüp ona uygun davranma, başkalarını anlama ve onları harekete geçirme, birlikte çalışma ve etkin dinleme becerisi, davranışlarının sonuçlarını önceden düşünme, kendine yapılmasını istemediği şeyleri başkalarına yapmama gibi yeterlikler insancıl yeterlikler olarak nitelendirilmektedir (Bayrak, 1998: 101).

***Karar Yeterlikleri:*** Karar verme gereksinimi tüm örgütlerde vardır. Tüm yöneticiler, hatta tüm örgüt üyeleri örgütsel nitelikli karar verme durumundadırlar (Aydın, 2010:128).

Bu alana giren yeterlikler için, kavramsal, örgütsel, yönetsel, yeterlikler de denilmektedir. Bu yeterliklerin yöneldiği hedefi belirlediği düşüncesiyle karar yeterlikleri sözü kullanılmıştır. Denetmenin, uzman olarak ortaya koyduğu önerilerin karar niteliğinde olması, karar geçerliliğini taşıması, onun gereksediği yeterliklerden bir grubunun karar yeterlikleri olmasını zorunlu kılmaktadır (Başar, 1993: 70).

Etkili bir karar verme, sağlam bir ön hazırlık ile başlar, daha fazla bilgi aranır, gerçek ile fikir arasında ayrıma gidilir ve sürece astların katılımı sağlanır (Hoy ve Miscel, 2010: 419). Denetçi karara ilişkin veri toplama sürecinde, bilimsel araştırmalardaki veri toplama ilke, süreç ve işlemlerini, geçerli, güvenilir, kapsamlı veriler sağlayabilecek şekilde kullanabilmelidir (Başar, 1993: 70).

Görevinin çeşitli aşamalarında kararlar verme durumunda olan denetmen "hak", "adalet" kavramlarına uygun hareket etmeli bu doğrultuda hem kendinin hem hakkında

karar verileceklerin dini, milliyeti, siyasi görüşü, kişisel özellikleri gibi unsurlar verilecek kararda etkili olmamalıdır. Aksi halde hem hak ve adalet kavramları hem de denetime olan güven sarsılır. Denetmenin vereceği kararlarda objektif olabilmesi için, kendini her yönüyle tanımalı, kişisel özelliklerinin farkında olmalı, inancı, ideolojisi ve kişisel yönelimleri ile değil gerçeğin ışığında kararlar vermelidir.

## **2.1.2. Karar Verme Davranışı ve Karar Verme Stratejileri**

### **2.1.2.1. Karar verme**

Karar verme kavramı farklı uzmanlık alanlarından eğitim, yönetim, psikoloji gibi araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Karar verme sürecini anlama, sürecin öğelerini açıklama pratikteki faydaları nedeni ile önemlidir. “İnsan çevresine otomatik olarak içgüdüsel tepkilerle uyum sağlayan bir varlık olmadığından yaşamının hemen her aşamasında karar verme yaşantısı geçirdiğini” belirtilmektedir (Kuzgun, 2000:150).

Karar verme kavramı olarak incelendiğinde çeşitli tanımlarının yapıldığı görülmektedir: “Bir iş veya sorun hakkında düşünülerek verilen kesin yargı” (TDK, 2012); seçenekler arasından en uygun hareket yolunun seçilmesi (Aytekin,1978: 40-41); bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanını seçme (Aydın, 2010: 126-127); bir ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı karşılamak amacıyla mevcut seçeneklerden duruma en uygun olanın seçilmesi (Güçray, 1995); bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir objeye götürecek birden fazla yol olduğu zaman, yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş (Kuzgun, 1992: 161-170); bir eylem yol açan çeşitli seçenekler arasından birini seçme veya bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesi (Kaya, 1996: 94); karar yönetimin kalbi ve diğer süreçlerin ekseni olduğundan, eylemi etkileyen her türlü yargının karar niteliğindedir (Bursalıoğlu, 2011: 80).

Her örgüt etkili olabilmek için karar verme yeteneğine sahip olmalıdır. Kararlar lider tarafından, grup tarafından, örgüt dışı yasal güçler ya da bir başka yolla verilebilir. Kararın kim ya da kimler tarafından verildiğine bakılmaksızın, kararlar uygulanmadıkça örgütün işleyemeyeceği söylenebilir (Morphet, Johns ve Reller 1967’den aktaran Aydın, 2010: 127).

Gelişim dönemleri içinde öğrenilmiş bir davranış olan karar verme eylemi; karar verilmesi gereken bir durumun farkına varma ve durumu tanımlama, karar verilmesi

gereken durum ile ilgili bilgi toplayarak seçenekleri belirleme, seçenekleri araştırma inceleme ve değerlendirme, birey yaşamı açısından en olumlu ve etkili sonuçlar doğuracak olan seçeneği tercih etme ve uygulamaya koyma, sonuçları değerlendirerek gerekirse yeniden seçim yapma ve yapılan seçimle ilgili yakın sosyal çevreden geribildirim alma gibi aşamalardan geçerek sergilenmektedir (Osipov, 1999; Klayman, 1985; Germeijs ve Boeck, 2003; Marco, Hartung, Newman ve Parr, 2003; Gelatt, 1989'dan aktaran Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz, 2006).

Akbaba (2004:131)'ya göre karar vermede yeterli olan bireylerin genel özellikleri: problem çözme becerisi olan, temkinli seçim yapabilen, öz eleştiri yapabilen, sistematik, planlı, içsel, araştırmacı, mantıklı davranan, objektif araştırma yapan, çatışmasız, uyumlu ve ne istediğini bilen, alternatifleri inceleyen, seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını görebilen, dikkatli, yeterli bilgiye sahip, bağımsız hareket edebildir. Karar vermede yetersiz olan bireyler ise yukarıda sıralanan davranışların zıttı olan özelliklere sahip bireylerdir.

Kararlar birçok faktörden etkilenmektedir. Karar almayı etkileyebilen kişisel faktörler aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Hatiboğlu, 1994: 517):

- Ekonomik: Bu gibi kimseler faydalı pratik şeylerle ilgilenirler,
- Estetik: Bu gibi kimseler kişilik, ahenk, gösteriş ve iktidara fazla kıymet verir,
- Teorik: Bu gibi kimseler gerçeğin araştırılması ve rasyonellik ile ilgilenir,
- Sosyal: İnsanların sevgisi ve diğer insanlar bunlar için bir amaçtır. Bu kimseler nazik, sevimli ve diğergamdır,
- Politik: Bu gibi kimseler genellikle iktidar ile ilgilidir; kişiliğine ait kudret, etki ve şöhrete sahip olmak ister,
- Dini: Bu gibi kimseler tanrısal değerlere önem verir, kendi vücudu önemsizdir.

Seçeneklerin birey açısından istenirlik derecesi, kararın yönünü belirleyen en önemli faktördür. Bir seçeneğin birey tarafından istenebilirlik derecesinin tercihte önemli rolü vardır. Seçme işlemi, seçenekler arasında istenilir yönleri en fazla ve istenmeyen yönleri en az ve erişme olasılığı en yüksek olana yönelme olarak tanımlanmaktadır. Yani insanlar, seçenekler arasında, en yüksek olumlu ve en düşük

olumsuz değere sahip ve gerçekleşme olasılığı en güçlü olan seçeneğe yönelirler (Vromm, 1964'den aktaran Kuzgun, 2000: 152).

Taymaz, (2011: 28)'a göre karar verme kavramı:

- Eylemi etkileyen her türlü yargı,
- İnsanın istediği sonuca ulaşmak için alternatifler arasından seçim yapması,
- Karşılaşılan bir sorunu çözmek için uygulanacak çözümü saptama süreci,
- Yapılan değerlendirmeler sonucunda hüküm verme süreci,
- Olay ya da sorunla ilgili bilgileri yorumlayarak ve kıyaslama yaparak bir yargıya varma süreci olarak tanımlanmaktadır.

Karar verme, uzmanlık ve deneyim gerektirir. Karar verme bir tasarım sürecidir. İnsanlara, yeteneğe, amaca, zamana, uzmanlığa ve o ana bağlı olarak karar verilir (Barker, 1999'dan Kıranlı ve İlğan, 2007).

Örgütte hiçbir davranış karar vermeden gerçekleşemez. Herhangi bir konuda karar verme yönetimin özü ve esasıdır. Yönetim sürecinin niteliği karar verme tarafından belirlenir ve tüm diğer nitelikleri karar verme ile örülmüş ve bütünleştirilmiştir (McCamy, 1947'den aktaran Aydın, 2010: 126); Yönetim sürecinin tüm diğer nitelikleri karar vermeye bağlıdır, karar verme ile örülmüş ve bütünleşmiştir (Kaya, 1996: 94); Bütün idari eylemler karar almayı gerektirir. Hiçbir eylem karar vermeden gerçekleştirilemez. Bu yönüyle karar sürecinin etkililiği örgütsel etkililikle eşdeğer nitelik taşıır (Güçray, 1995).

Karar verme zihinsel bir süreç olup insanın en önemli yaşam becerilerinden biridir. Karar verme akıl, düşünce, bilinç ve irade ile donatılmış bulunan insana özgüdür. İnsanın tüm eylem ve davranışı bilinçli ya da bilinçsiz olarak bir karar verme işlemidir. Fakat uygun ve doğru kararlar bireyin yaşamında olumlu değişim ve gelişmelere sebep olurken, yanlış kararlar bireyin yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. İnsan günlük yaşantısı içinde birçok karar verme durumunda kalmaktadır. Verilen bu kararların insan hayatı üzerindeki etkisi az olduğunda, çoğu zaman bireyler üzerinde çok iyi düşünmeden gelişigüzel karar verilebilmektedir (Çoban ve Hamamcı, 2006).

Kuzgun (2000: 150)'a göre karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç koşulun bulunması gerekmektedir:

1. Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlülüğün varlığı ve bu güçlülüğün

birey tarafından hissedilmesi,

2. Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması,
3. Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması.

Karar verme durumunda olunan şartların alınacak kararı etkilemesi muhakkaktır.

Bu şartlar *belirli* ya da *belirsiz* olabileceği gibi *riskleri* de içerebilir:

Herhangi bir karar alma sürecine ilişkin davranışların doğuracağı sonuçlar önceden kesinlikle biliniyorsa, buna belirlilik şartları altında karar verme adı verilmektedir (Tekin, 1998: 18). Belirlilik karşısında karar verme davranışı esasında klasik ekonomik teorinin karar davranışı yaklaşımıdır. Bu karar yaklaşımı geleneksel olarak rasyonel karar modeli olarak bilinir. Bu görüşe göre karar verici, tamamen belli, tam tanımlanmış koşullarda optimal seçimler yapar. Bu koşullar altında karar veren kişi her sonucu kriterleriyle kıyaslar ve en iyiyi seçer (Akat, Budak ve Budak, 2002: 339).

Belirsizlik ortamında karar verme bilinen, en yaygın ve en zor karar verme durumudur (Tekin, 1998: 19). Çeşitli karakterdeki sorunların çözümlenebilmesi için verilen kararların arzu edildiği gibi sonuçlar verebilmesi veya gerçekleşmesi, kesin bir şekilde tanımlanamayan etkenler bağlı ise böyle durumlarda belirsizlik durumunda karar vermeden söz edilebilir (Bağırkan, 1983: 50). Belirsizlik ortamında her kararın birçok muhtemel sonucu vardır ve bunların gerçekleşme ihtimali hakkında kesin bir şey söylenemez. Zira gelecekteki mümkün durum ve şartların hangisinin gerçekleşeceği belirsizdir (Hatiboğlu, 1994: 515).

Kararlar, çoğu zaman belli bir oranda riskin olduğu durumlarda verilir. Diğer bir deyişle, belli ölçüde bir risk taşıyan olaylara ilişkin karar verme durumuyla sıkça karşılaşmaktadır (Bağırkan, 1983: 23). Her alternatifin her koşul altında elde edebileceği koşullar altında elde edebileceği sonuçlar belirli bir ihtimal çerçevesinde oluşur. Risk ortamında alternatiflerin ne gibi sonuçlar doğuracağı önceden bilinmez (Tekin, 1998: 25). Birey ne kadar iyi, doğru ve ayrıntılı bilgiye sahip olursa, farklı eylemleri uygulamaya koyduğunda, alacağı risk hakkında o derece açık bir düşünceye sahip olur. Hiçbir kararda riskten kurtulmaya imkan olmadığı gibi gerekte yoktur. Önemli olan kişinin alacağı riski bilmesidir (Kuzgun, 2000: 152). Risk durumunda her kararın birden çok neticesi olabilir. Fakat her muhtemel sonucun olasılık derecesi önceden bilinebilmektedir (Hatiboğlu, 1994: 515). Risk ortamında belirlilik daha sınırlıdır. Karar vericinin en iyi beklentisi sonuçların ihtimallerini bilmektir. Sonuçların

çokluğu nedeniyle risk altında karar vermede durum daha karmaşıktır (Akat, Budak ve Budak, 2002: 339).

### 2.1.2.2. Karar verme süreci

Bireylerin karar vermesiyle ilgili kuramsal görüşlerin oluşturulmasında ‘sonuç’ ve ‘süreç’ üzerinde odaklaşmayı esas alan iki yaklaşım mevcuttur. Sonuç odaklı görüş, kararın ortaya çıkartacağı sonuçların açıklanması ile karar verme sürecinin anlaşılabilirliğini savunurken, süreç odaklı görüş ise, karar verme sürecinin anlaşılmasıyla ortaya çıkacak sonuçların doğru bir şekilde yordanabileceğini, bu doğrultuda kararın nasıl verildiği hakkında detaylı bilgi edinmenin, kararların en uygun şekilde nasıl verilmesi gerektiğini ortaya koyabileceğini savunmaktadırlar (Zeleny, 1982; Gati ve Tikotzki, 1989’dan aktaran Ersever, 1996).

Karar süreci örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek veya çözmek, örgüt üyelerini etkilemek amaçlarıyla kullanılır (Griffiths, 1956; Culbertson, Jacobson and Reller 1961’den aktaran Bursalıoğlu, 2011: 80).

Karar verme süreci bir anlamda bireyin iç dünyasında denge sağlama süreci olarak görülebilir. Karar verme durumunda olan birey, hem iç dünyasına yönelik ihtiyaçlarını, hem de çevresel beklentileri karşılamaya ve doyurmaya yönelmektedir. Bunu yapabilmek için de bireyin kişisel ve çevresel kaynaklarını etkili ve olumlu bir şekilde kullanması gerekmektedir (Marco, Hartung, Newman ve Parr 2003’den aktaran Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz, 2006).

***Bergland*** (1974’den aktaran Kuzgun, 2000: 150) ***karar verme sürecinde şu aşamalar gözlemlendiğini belirtmektedir:***

- Problemin hissedilmesi,
- Problemin tanımlanması,
- Seçeneklerin belirlenmesi,
- Seçeneklere ilişkin bilgi toplanması,
- Toplanan bilgilerin ihtiyaçlara uygunluğu açısından değerlendirilmesi,
- Uygun olan seçeneğin saptanması,
- Planın uygulanmaya konması,
- Sonucun değerlendirilmesi

***Karar aşamasında dikkat edilmesi gereken hususlar*** (Başaran, 1988: 289):

- Karşılaşılan her sorun hakkında karar verilmeyi gerektirir.
- Amaç, sorun ve neden ortaya konur ve tanımlanır.
- Sorunun boyutu, sınırı, nedeni ve aciliyet durumu saptanır.
- Veri, duyum ve söylenti, haber karar vermede esas olarak alınmaz.
- Sorunla ilgili tek seçenek olduğunda karar vermeye gerek yoktur.
- Belirlenecek alternatifler yasalara ve geleneklere aykırı olamaz.
- Alternatiflerin en iyisi değil, en uygun ve uygulanabilir olanı seçilir.
- Seçilen alternatiften daha uygun olanı bulunursa karar değiştirilir.
- Karşılaşılan sorunla ilgili başka çare yok yargısı kabul edilemez.
- Verilen her karar değerlendirilerek uygunluğu hakkında yargıya varılır.

***Karar sürecini sınırlayan etkenler, biyolojik, psikolojik ve sosyolojiktir.***

***Başlıcaları*** (Taymaz, 2011: 31):

- Amaçların iyi tanımlanamaması,
- Sorunun anlaşılabilmesi,
- Bilgi ve seçeneklerin yetersizliği,
- Seçeneklerin subjektif değerlendirilmesi,
- Örnek izleme alışkanlığı,
- Zamanın sınırlı olması,
- Kişisel seçimler duygusallık,
- Beklenmedik sonuçlar,
- Sorumluluğu belirleme güçlüğü,
- Yetkinin patolojileri (katılmama, gizlilik, güvensizlik, çatışma, korku).

Yönetim sürecinde bu kadar öneme sahip olan karar verme sürecinin etkili, verimli, yararlı, sağlıklı, anlaşılabilir, benimsenebilir ve uygulanabilir olması için seçeneklerin ve olası sonuçların grupça tartışılması alınacak kararlardan etkilenecek tüm unsurları karar sürecine katmak (Aydın, 2010:130; Güçray, 1995; Taymaz, 2011:32) gerektiğini belirtmektedirler.

### **2.1.2.3. Karar verme stratejileri**

Gerek karar verme gerekse problem çözme kompleks bir süreç olarak nitelendirilmekte olup, birey çeşitli davranış alternatiflerini belirlemekte, bunları değerlendirmekte, sonuçta birinde karar verip bunu uygulamaya koymaktadır. Bu süreç

kişinin kendisi ve seçenekler hakkında bilgiyi elde etme ve bunları işleme yolunu biçimlendiren bazı stratejilerin kullanılması ile oluşan bir süreç olarak düşünülmektedir. Karar stratejisi, bireyin bir karar verme sorununa yaklaşımını ve karar verirken izlenen yöntemleri içerir (Kuzgun, 2000:156). Ersever, (1996) ise karar verme stratejisini, “bireyin karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında, nasıl davranacağını belirlemesi” işlemi olarak tanımlamaktadır.

Karar verme durumuyla karşı karşıya kalan bireyler farklı tepkiler gösterdikleri gibi, farklı karar verme stratejileri kullandıklarını belirtmektedirler (Osipow ve Reed, 1985).

Bowman (1992)’a göre bir yaşantı ya da problem karşısında karar verme durumunda olan bireyler; sezgilerine dayanma, karar vermeyi erteleme, kadercı davranma, karar üzerinde aşırı düşünme ve zaman kaybetme, vereceği kararla ilgili sorumluluk ve risk almaktan kaçınma gibi stratejileri kullanabilmektedirler. Ferrari ve Dovidio (2001)’ya göre bu aşamada karar verme sürecinde bireysel farklılıklar ve öğrenilmiş becerilerin devreye girdiğini; Mann, Harmoni ve Powers, (1989) ise genel olarak aceleci-duygusal ya da bilgiye dayalı-akılcı karar verme şeklinde iki temel stratejinin ortaya çıktığını belirtmektedirler (Aktaran: Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz, 2006).

Karar verme sürecinde bireysel farklılıklar, karar hızı ile toplanan ve değerlendirilen bilgi miktarından kaynaklanır. Bireysel ve motivasyonel yüklemeler karar verme stillerini etkiler. Yüksek risk eğilimindeki kişiler hızlı karar verme eğilimindedirler. Karar verme sürecinde bilgi toplama ve değerlendirmeye daha az zaman harcarlar (Dunham ve Pierce, 1989’dan aktaran Taşdelen, 2002).

Karar verme durumu bir çatışmayı da beraberinde getirdiğinden, çatışma durumuyla yüzleşmeyi ya da çatışma durumundan kaçınmayı içermektedir. Karar verme durumunda kullanılan stratejiler daha önceden planlanarak uygulanabildiği gibi, karar verme durumuyla yüzleşildiği anda da belirlenebilmektedir. Bazı stratejilerin birbiriyle bileşik olarak kullanılması da mümkündür (Ersever, 1996).

Osipow ve Reed (1985), Johnson (1978)’ in karar stratejisi modelini karar/kararsızlık boyutunda ele almaktadır. Böylece model çift kutuplu iki karar boyutu üzerinde dört özellik içermektedir. Karar verirken spontan davrananlar, bir hedeften diğerine, bir seçenekten bir başkasına kolaylıkla atlamakta, sorunu global olarak ele alıp

çabuk sonuçlandırmaya gitmektedirler. Sistematik olanlar ise, hedeflerini düşünerek belirlemekte, seçenekler hakkında dikkatli ve ayrıntılı olarak veri toplamakta ve bunları çok yönlü olarak değerlendirmektedir. İçsel güçlerine dayananlar, bilgiyi kendi başlarına ve sakin bir şekilde değerlendirmekte, dışsal olanlar ise yüksek sesle düşünüp başkalarıyla tartışarak çözüme ulaşmaktadırlar. Osipow ve Reed (1985) karar stratejilerini, bu boyutlar arasında “en kararsız” dan “en kararlı” ya kadar uzanan bir doğru üzerine yerleştirmektedirler (Aktaran: Kuzgun, 2000:157):

En Kararlı	Kararlı	Kararsız	En Kararsız
Sistematik ve İçsel olanlar	Sistematik ve Dışsal olanlar	Spontan ve İçsel olanlar	Spontan ve Dışsal olanlar

Şekil 2.1. Karar stratejileri [Aktaran: Kuzgun, 2000:157]

Scott ve Bruce, (1995’den aktaran Taşdelen, 2001) davranışla ilgili terminolojinin tanımlamaları, ampirik araştırmalar ve ilk teorik açıklamalara dayanarak dört karar verme stili tanımlanmışlar ayrıca Karar verme stili ölçek geliştirme çalışmalarında beşinci (kendiliğinden-anlık karar verme) stili de eklemiştir:

- Rasyonel karar verme stili, alternatiflerin mantıklı değerlendirildiği ve araştırıldığı;
- Sezgisel karar verme stili önsezi ve duygulara güvenin yaşandığı;
- Bağımlı karar verme stili, başkalarının öneri ve yönergelerinin değerlendirildiği;
- Kaçınma karar verme stili; karar vermeden kaçınma eğiliminin yaşandığı yaklaşımlardır.
- Kendiliğinden-anlık karar verme stili; anında, düşünmeden alternatifleri değerlendirmeden hızlıca işleyen bir yaklaşımdır.

Her birey karar verirken farklı stratejiler kullanabilmektedir. Örneğin bazı bireyler mantıklı ve planlı karar verme biçimini benimserken, bazıları bağımlı, aşırı titiz, sezgisel ve kadercı gibi karar biçimlerini sergilemekte olduklarını belirtmektedir (Dinklage, 1967’den aktaran Çoban ve Hamamcı, 2006).

Dinklage (1967’den aktaran Kuzgun, 2000:156) karar verme sorunu ile karşılaşan gençler üzerinde yaptığı gözlem ve araştırmalar sonucunda sekiz farklı karar verme stratejisi belirlemiştir:

- İçtepesel davrananlar: Bu karar stilini benimseyen bireyler, karşılıklarına çıkan ilk seçeneğe yönelirler, kararları ani olup salt duygulara ve isteklere dayalıdır.
- Kaderciler: Bu gruptaki bireyler sorunun çözümü veya kararı çevresel olaylara veya kadere bırakırlar.
- Boyun eğenler: Bu gruptakiler karar verirken başkasının planına veya önerilerine boyun eğenler, kendi iradelerini ortaya koymazlar.
- Erteleyenler: Kararı erteleyenler sorunu askıya alırlar, sorunun üzerinde düşünmeyi ve eyleme geçmeyi ileri bir tarihe bırakırlar.
- Kendine eziyet edenler: Bu gruptaki bireyler seçenekler hakkında bilgi toplamaya ve onlar üzerinde düşünmeye fazla zaman harcarlar ve topladıkları verilerin içinde kaybolurlar.
- Plan yapanlar: Bu stratejiyi benimseyenler belli bir hedefe götürecek seçenekleri sistematik olarak inceler ve isteklerle olanaklar arasında bir denge oluşturacak en uygun seçeneği bulmaya çalışırlar.
- Sezgisel davrananlar: Bu karar stratejisini kullananlar, karar verme sorununa kısmen mistikçe, kısmen bilinçaltı güdülere ağırlık veren bir yaklaşım içindedirler. Kişi belli bir kararın doğru olduğundan emindir.
- Donup kalanlar: Bu gruba giren bireyler karar verme sorumluluğunu hissederler ama ona yaklaşma gücünü kendilerinde bulamazlar, bir karar planı yapamazlar, erteleme kararı da veremezler, bilgi toplamaktan, seçenekler üzerinde düşünmekten kaçınırlar ama karar vermeleri gerektiğinin de bilincindedirler.

Kararların nasıl verildiğini derinlemesine düşünen William James (1963) beş tip karar tarif etmiştir ve bunların yalnızca ilk ikisi “istençli” çabayı içermektedir. Bu kararlar (Aktaran: Yalom, 2001:500-501);

- Akla uygun kararlar: Belli bir hareket tarzının lehinde ve aleyhindeki iddialar düşünülür ve bir alternatif üzerinde karar kılınır. Akla uygun karar verme hesapların mantıklı bir şekilde dengelenmesidir; bu karara tam bir özgür olma duygusuyla varılır.
- İstençli karar: “Ruhsal çaba” duygusunu içeren istençle ve büyük çabayla verilen karardır. Bu nadir bir karardır; insan kararlarının büyük çoğunluğu çaba harcamadan verilir.
- Sürüklenen karar: Bu tip kararda iki eylem tipi için de önemli bir neden yoktur.

Her ikisi de iyi görünür ve karar yüzünden ya çok yorulur ya da hayal kırıklığına uğrarız. Karar, görünüşe göre dışarıdan rastlantısal olarak belirlenen bir yöne doğru sürüklenerek verilir.

- İtkisel karar: Karar verilmediği hissedilir ve karar üçüncü maddedeki gibi rastlantısal olarak verilmiş görülür, ancak karar içerden gelir, dışardan değil. Otomatik ve çoğu kez içtepsel olarak hareket edildiği fark edilir.
- Bakış açısının değişimine dayalı karar: Bu karar çoğu kez birdenbire ve önemli bir dış deneyimin ve ya bakış açısında önemli bir değişme ve ya “özde bir değişime” neden olan ruhsal değişimin (üzüntü ve ya korku) sonucu olarak ortaya çıkar.

Harren (1979)'e göre birey karar verme durumunda mantıklı, içtepsel ve bağımlı karar verme stillerinden birini kullanmaktadır. Bu stillerden mantıklı karar verme stilinde, birey gerçekçi seçenekler oluşturup seçenekleri sistematik bir şekilde düzenlemekte, bunlar hakkında araştırma yapmakta, kararların sorumluluğunu alırken, problem durumlarından kaçmamaktadır. İçtepsel karar verme stilinde birey duygularıyla hareket etmekte, seçenekler oluşturmadan ani davranışlarda bulunmaktadır. Bağımlı karar verme stilinde ise, sorumluluk bireyin dışındaki etmenlere yüklenmekte, çevrenin istek ve beklentileri doğrultusunda hareket edilmektedir. Bu karar verme stillerinden mantıklı karar verme stilinin etkili karar verme ile ilişkili olduğu belirtilirken, bağımlı ve içtepsel karar verme stilini kullananların karar vermede etkili olmadıkları belirtilmektedir (Blustein ve Phillips, 1990'dan aktaran Şeyhun, 2000).

Janis ve Mann (1989), stresli karar verme durumunda kullanılan dört farklı karar verme biçimi tanımlamışlardır. Bunlardan ilki, çözüme ilişkin iyimser görüşü olan ve aynı zamanda dikkatli kişilerin stratejileridir. Dikkatli karar veren birey, seçenekleri inceler, yansız olarak araştırma yapar, olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirir, yeni bilgiler araştırıp bulur ve kararını verir. Bu şekilde verilen kararlar uygun ve sağlıklı olur. İkinci karar verme biçimi; seçimlerinde kararlı olmayan, çözüme ilişkin kötümser ve dikkatsiz olanlara ilişkindir. Bu kişiler karar verme de yeteneksiz olarak tanımlanır ve karar vermeye karşı karşıya geldiklerinde sorumluluğu başkasına yükler, karar vermelerini de savunucu mekanizmalarla açıklarlar. Üçüncü karar verme biçimi, hızlı ve içtepsel seçimlerde bulunanları içine alır. Bu kişiler dikkatli araştırma yapmak için

yeterli zaman harcamayan, panik ve yüksek derecede stresli kişilerdir. Dördüncüsü, halinden memnun olma ve kendi kendine yetme örüntüsünü içine alır. Bu kişiler bir problemle karşılaştığında problem yokmuş gibi davranır, sorunu düşünmezler (Tiryaki, 1997).

Bazı karar kuramcıları, karar stratejileri konusunda kararsızlık olgusunu ayrı bir alan olarak ele alıp incelemekte ve kararsızlığın kaçınılması gereken bir durum olduğunu belirtmektedirler. Kararsızlık stratejisini benimseyen bireyler de karar veren ancak verdikleri karardan hoşnut olmayan yani kararından rahatsızlık duyan bireyler olarak tanımlanmaktadır. Kararsızlık stratejisini benimseyen birey de aslında kendisine en uygun kararı verme çabası içindedir. Bu nedenle ilk verilen karar uygun olmadığında, bu bireylerin daha zor bir süreç olan “tekrar karar vermek” için cesaretlendirmeleri gerektiği ileri sürülmektedir. Ancak kararsızlık sorunu olan bireyler arasında karar verme sürecinde gösterilen davranışlar ve yaşanan duygular bakımından farklar olduğu gözlenmektedir. Karar verme stratejilerine ilişkin araştırmalar dikkate alındığında etkili karar vermede en uygun stratejinin mantıklı karar verme stratejisi olduğu görülmektedir (Bacanlı, 2000).

Plous (1993’den aktaran Şeyhun 2000) mantıklı karar veren bireylerin, bir karar durumunda alternatifler üretebilmekte ve bu alternatifleri objektif olarak değerlendirebilmektedirler. Karar anında akılcı ve sistematik davranma becerisini kullanarak, en çok istenen ve en çok yarar getirecek seçeneği belirleyebilmektedirler.

Ersever (1996), konuyla ilgili kuramsal görüşler doğrultusunda, uygun (etkili) ve uygun olmayan (etkisiz) karar verme stillerini kullanan bireylerin ortak özelliklerini, içtepsel ve mantıklı karar verme olgularını kullanarak belirtmiştir. Bunlar;

***İçtepsel (fazla düşünmeden) karar veren bireylerin ortak özellikleri:***

- Karar verme durumunda tedirgin olmak,
- Karar verme durumunda olası seçenekleri araştırmamak,
- Karar verme durumunu sistematik olarak düzenlememek,
- Tepkisel ve ani davranışlarda bulunmak,
- Fazla düşünmeden acelece karar vermek.

***Mantıklı (rasyonel-akılcı) karar veren bireylerin ortak özellikleri:***

- Karar verme durumunu gerçekçi olarak değerlendirmek,
- Mantıklı ve sistematik düşünmek,

- Tüm olası seçenekleri dikkate almak,
- Seçenekleri yansız ve gerçekçi değerlendirmek,
- Plan yapmak ve yapılan planları değerlendirmek,
- En uygun seçeneğe yönelmek,
- Yaptığı seçimin sorumluluğunu almak,
- Seçimin sonuçlarını değerlendirmek,
- Gerekirse bir daha seçim yapmak.

Karar verme stratejisi bireyin bir karar verme soruna yaklaşımını ve karar verirken izlenen yöntemleri içerir (Kuzgun, 2000:156); karar verme tiplerinin belirlenmesinde üç temel boyut vardır **a-** Seçenekleri incelerken sistematik ve ayrıntılı inceleme yapma ve ya birdenbire karar verme, **b-** Karar verirken kendi isteklerine ve ya başkalarının önerilerine öncelik verme ve **c-** Kararı verdikten sonra değiştirmeme ve ya kararı sık sık değiştirme. Kuzgun (2005:9-20) dört tip karar stratejisi tanımlamıştır:

- **İçtepesel bireyler;** karar verirken isteklerini ön plana alırlar ve hoşlarına giden seçeneğe yönelerek karar verirler.
- **Mantıklı bireyler;** seçenekleri dikkatlice inceler ve her birinin olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirirler.
- **Bağımlı bireyler;** başkalarının önerilerine önem vererek, diğer kişilerin doğruyu bileceğine inanırlar.
- **Kararsız bireyler;** verdikleri kararlardan hoşnut olmazlar ve değiştirmeye çalışırlar.

### 2.1.3. İletişim Kavramı ve İletişim Becerileri

#### 2.1.3.1. İletişimin tanımı

İletişim kavramı yaşamın her alanında olması nedeniyle çok farklı tanımları yapılmış ve anlamlar yüklenmiştir. İletişim kavramının 4560 kullanımı olduğu derlenmiş ve bu kullanımlardan 15 anlamın çıkarılabileceği saptanmıştır. Bunlar; düşüncenin sözel değiş-tokuşu, anlama-anlatabilme, etkileşim, benlikle ilgili belirsizliğin azaltılması, aktarım süreci, değişme süreci, bağlantıların kurulma süreci, paylaşım süreci, araç-usul-teknikler, belleğin uyarılması, yanıt verme, uyarın, etkileme, geçiş süreci, iktidar kaynağıdır (Zıllıoğlu, 1996: 4-5).

İletişim, Latince bir kelime olan *communicare* fiilinden gelmektedir. “Anlamı ortak kılmadır.” Geniş anlamıyla iletişim istenen sonuçları başarmak ve davranışlarını etkilemek amacıyla insanlar arasında sözlü ya da sözlü olmayan diğer araçlarla anlayış sağlamadır (Can, 1994: 240); “iletişim, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” (Dökmen, 2000:19); “duygu, düşünce ve bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması” Baltaş ve Baltaş (1992:19); “anlaşılabilir mesajların alınması ve yollanması sanatı” Williams ve Egglend, (1991:4) olarak tanımlamışlardır.

Yönetimsel iletişim ise, Başaran (1994:63) yöneticinin gönderdiği anlamla astını etkilemesini, astının da üstünü yanıtlamasını içeren bir etkileşim süreci; Bursalıoğlu (2011:110) geniş anlamda iletişim süreci insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amaçlarıyla kullanılır. Karar bir örgüt için ne kadar önemliyse iletişimde o derece önem arz eden bir süreçtir.

İnsanlar için iletişim bir eylemdir ve beş temel amaca yönelik olarak gerçekleşir (Bıçakçı, 1998: 22-23).

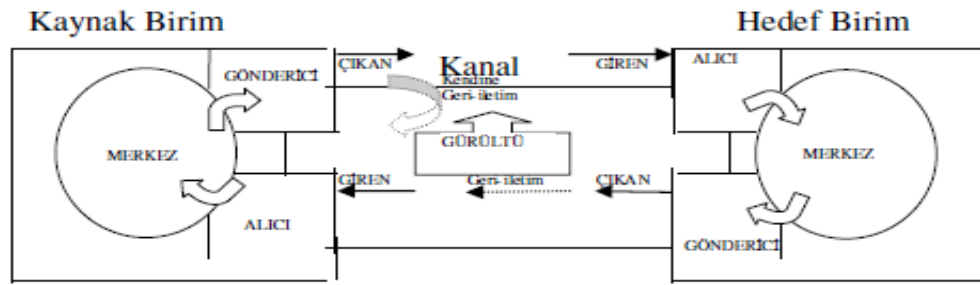
- Var olmak,
- Haberleşmek,
- Paylaşmak,
- Etkilemek ve yönlendirmek,
- Eğlenmek ve mutlu olmak

Cüceloğlu’na (2001:67-71) göre iki insan birbirinin farkına vardığında iletişim başlar ve söylenen söylenmeyen; yapılan yapılmayan her şeyin anlamı vardır. İletişim, iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alışverişidir.

### **2.1.3.2. İletişim modelleri**

İletişim modelleri, gerçekte iletişim olgu ve sürecinin bir bilim dalı olarak ele alınmaya başladığı 1940’lardan sonra geliştirilmiştir (Aziz, 2010: 61 ).

İletişimle ilgili modellerden bir tanesi de Cüceloğlu’nun (2001: 72-75) kişiler arası iletişim modelidir. Bu iki kişiden biri kaynak, öbürü de hedef birimden oluşmuş iletişim modelidir. İki birim arasında mesajların gidip gelebileceği bir ‘kanal’ vardır. Her birimde bir merkez, gönderici ve alıcı vardır. İletişim modelindeki öğeler ve süreçler kaynak ve hedef birimlerle kanal ve iletişim ortamı olmak üzere üç ana başlık altında toplanabilir. Bu modelle ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 2.2. İletişim modeli [Cüceloğlu, 2001: 72]

Cüceloğlu (2001:72)'nin iletişim modelindeki öge ve süreçler aşağıda açıklanmıştır.

**Merkez:** Gönderilecek mesajların içeriğinin (duygu, düşünce, niyet, güdü, eylem vb.) oluştuğu ve gönderilmek üzere seçildiği bölümdür.

**Gönderici:** Merkezdeki içeriği, sözlü ya da sözsüz işaretler haline dönüştürerek kanala bırakan ögedir.

Kişilerin iyi bir kaynak olabilmesi için iletişimde becerikli, konusunda bilgili, iletişimdeki tutumunda olumlu olması gerekir. Kaynağın alıcısı ve ileteceği konu hakkındaki bilgi ve becerisi, kişilik özellikleri, güvenilirliği, anlatım yeterliliği, açıklığı, uzmanlığı, tarafsızlığı ve saygınlığı iletişimde başarılı olmasını etkileyen faktörlerdendir. Kaynağın iletişime girdiği kişi ya da kişileri iyi tanıması, onların sosyokültürel ve ekonomik durumlarını, eğitim düzeylerini, alışkanlıklarını vb. gibi özelliklerini bilmesi, karşısındaki kişilerle sağlıklı bir iletişime girmesini sağlayacaktır(Başaran, 1994: 64-65).

**Alıcı:** İletişim sürecinde alıcı, kaynağın gönderdiği iletiye hedef olan kesimdir. Alıcı bir kişi, örgütlenmiş ya da örgütlenmemiş bir grup ya da toplum olabilir (Yüksel, 2009:17). Kaynağın bir amacı gerçekleştirmek için mesaj gönderdiği kişidir. Alıcının kaynağın gönderdiği anlamı anlaması iletişimin ön koşuludur. İletişim sürecinde istenen tepkiyi vermesi beklenenler süreçte alıcı rolünü üstlenenlerdir(Başaran, 1994: 68).

Alıcı olmadan iletişim tamamlanamaz (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001:106). Alıcının mantık yürütme ve dinleme yeteneği, bilgi düzeyi, kişisel geçmişi ve tutumları gibi birçok özelliği mesajı alma yeteneğini etkiler (Robbins, 1991: 143). Alıcının anlayacağı bir mesaj gönderilmek isteniyorsa onun geçmiş yaşantısı, eğitim düzeyi, dile

hâkimiyeti, yeteneği, tutumu bilinerek bunlarla tutarlı mesajlar gönderilmelidir (Bilen, 2004: 43).

**Kanal:** Mesajın alıcıya gittiği yoldur (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001:105). Kanal, iletişim sürecinde kaynağın amaçları doğrultusunda alıcıya gönderdiği, semboller haline dönüşmüş mesajların aktarılmasına olanak sağlayan, yol, geçit, fiziksel araç, ortam yöntem ve tekniklerdir(Mutlu, 1998: 198).

Yüz yüze iletişim taşıyıcı kullanılmadan yapıldığı için en etkili olanıdır (Başaran, 1994:67). İletişimin gerçekleşebilmesi ve etkili olması mesajın gönderilebilmesine, algılanabilmesine ve kanal seçimine bağlıdır (Zıllıoğlu, 1996:115-117).

**Gürültü:** Kaynak birinin gönderdiği mesajla hedef birimin aldığı mesaj arasında fark varsa, bu farkı meydana getiren kaynağa gürültü adı verilir (Cüceloğlu, 2001:74).

Gürültü, fiziksel ya da psikolojik olabilir. Örneğin; şiddetli ses, aşırı ya da yetersiz aydınlatma, yanlış zamanlama fiziksel gürültüye örnek verilebilir. Ön yargılarımız, dinleyip anlamamak, değerlendirme yapmak gibi tutumlarımız ise psikolojik gürültüdür (Çetinkanat, 1996:19).

Gürültü, haberin doğruluğunu veya güvenilirliğini azaltan herhangi bir faktördür. Sistem üzerinde geniş bir şemsiye gibi durur ve bütün unsurları içinde bulunur. Bir kaynak eğer bir mesajı anlamaktan veya iletmekten yoksun ise gurultu yaratır. Anlam, yeterli sembollerle temsil edilmiyorsa kodlama sürecinde gürültü meydana gelir (Tutar ve Yılmaz, 2002:33).

### 2.1.3.3. İletişim becerileri

Etkili iletişim becerileri, her türlü insan ilişkisinde ve her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir. Özellikle insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekmektedir. Bu duruma psikiyatrist, psikolog, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı, hekim, hemşire, öğretmen, bankacı, avukat ya da satış elemanı olarak çalışmak örnek olarak verilebilir. Egan (1994) halkla birlikte olmayı gerektiren tüm mesleklerde çalışanlarda bu becerilerin gelişmiş olmasının etkililiğinden söz eder (Korkut, 2005).

İletişim becerileri etkin olarak kullanılmadığında karşı tarafı etkili olarak dinleyememe, karşı tarafı onun değer yargıları veya dünya görüşüne göre algılayamama, sürekli ya da çok konuşma, sözsüz iletişimi doğru ve yerinde kullanamama gibi sorunlar

yaşanabilmektedir. Bu becerilerin herhangi birinde ya da bazılarında sorun yaşanması ise iletişimin başarılı ve sağlıklı olmasını engellemektedir (Carr, 2003'den aktaran Acar, 2009:10 ).

İletişimde en önemli hususlardan birincisi iletişim kurulan kişi ya da kişilerin duygularını okuyabilme diğeri ise uygun tepkide bulunabilmektir (Akbaba, 2004:69). İletişim becerileri sözel olan ve olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme (Baker ve Shaw, 1987; Egan, 1994'den aktaran Korkut, 2005); İletişim sürecinde başkalarını anlamada onların duygu ve düşüncelerini onlarla özdeşleşerek onlarla görme duyarlılığı kazanmaktır (Künüçen, 2009:58); dinleme, başkalarının açısından bakabilme ile karşı tarafı anlamayı, konuşarak ya da sözsüz iletişimle de karşıdakine mesaj gönderebilme (Carr, 2003'den aktaran Acar, 2009:10); Erkan ve Kaya (2005:2) ise saygı ve empatiyi temel alarak duygu ve düşüncelerini maske takmadan 'ben dili' ile iletebilme, etkili dinleyebilme, somut konuşarak uygun bir biçimde kendini açabilme, 'ben' savaşını vermeden başkalarını küçük görmeden kendi haklarını koruyabilme, sözel mesajlarla sözel olmayan mesajlar arasında tutarlılık sağlayabilme biçiminde bireyin, karşısındaki kişilerle doyum verici ilişkiler kurabilmesini sağlayan ve başkalarından olumlu tepkileri getiren, bireyin toplum içinde yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlar olarak tanımaktadırlar.

İletişim becerilerinin ne tür beceriler içerdiğine ilişkin görüşler farklılıklar gösterebilmektedir. Nelson-Jones (2002) iletişim becerilerinin sözel, sese dayalı, bedensel, dokunsal, hareket içeren mesajları ve bu mesajların çeşitli karışımlarını içerdiğini (Korkut, 2005) ; McKay, Davis ve Fanning, (2010) ise iletişim becerilerini, temel iletişim becerileri (dinleme, kendini açma ve ifade etme becerisi) ile gelişmiş beceriler (beden dili ve konuşmanın sözel olmayan öğeleri ve üst iletiler) olmak üzere iki kategoride ele almışlardır.

**Etkili konuşmada**, kullanılan sözcüklerin anlamlarının açık olmasına, kullanılan sözcüklerin doğru telaffuz edilmesine dikkat edilmelidir, açık sözcükler kullanılmalı, yerinde ve yeteri kadar detaya başvurulmalı, ana konudan uzaklaşılmalıdır (Telman ve Ünsal, 2005: 85-87). Aziz (2010:89)'e göre sözlü iletişimin başarılı olabilmesi gerek mesaj verirken, gerekse alırken iletişimin tam oluşabilmesi için *iletişimin amacı belirlenmeli*: karşı tarafa tutum ve davranış değişikliği yapması istenen bir iletişim ise seçilecek iletişim türü ve aracı bu amacı gerçekleştirmeye yönelik olmalı, *konunun*

*önemi bilinmeli:* bu doğrultuda hem bilgiler doğru olmalı hem de salt duygulara seslenmemeli, karşı tarafın değer yargılarını, inançlarını ve düşüncelerini de olumlu yönde etkilemeye çalışmalı, *konuşmacının önemi:* konu hakkında bilgili olması, ses tonu ve renginin elverişli olması, kültürlü olması, konuşmanın akışına göre kendini yönetmesi, hazır cevap oluşu gibi özellikler taşıması, *dilin önemi:* konuşmacının dili çok iyi kullanması, hedef kitlesine göre, dilin zenginliklerinden yararlanabilmesi; gerek temel dil varlığında gerekse yabancı söz varlığındaki sözcükleri yerinde ve dengeli kullanabilmesi *sesin kullanımı:* sesin rengi, tonu ve konuşmanın hızı etkili iletişim için önemlidir.

Etkili iletişim becerilerinin en önemlilerinden biri, başkalarının söylemek istediklerini *dinlemektir*. Cihangir, (2004: 11) bir kişiyi onun ve dış çevreyi nasıl algıladığını anlamak için, o kişiyi dinlemek gerekir. Bir başkasını dinlemek, dinleyebilmek güç bir iştir. Etkin dinleme bir başkasına ilgi ve saygı duymayı, sabırlı, rahat ve empatik olmayı gerektirir. Etkili dinleme, olumlu ilişkiler geliştirmede, insanlardan bilgi almada, başkalarını tanımada, anlamada ve onlara yardım etmede en temel ögedir.

Genellikle iletişim kurulurken iki tür dil kullanılır. Bunlar: “Sen Dili” ve “ben dili” ile iletilen ifade biçimleridir Sen dili kullanılarak yapılan konuşmalarda, dinleyici kendisini yargılanmış ve suçlanmış hisseder. Konuşmacının kendisi hakkında iyi şeyler düşünmediği kanısına varır. Bu dille gönderilen mesajlar yargılayıcı, eleştirici ve suçlayıcı türden anlamlar içerdiklerinden dinleyici savunmaya geçer sonuçta kişide etkilenme ve değişim yaşanmayacağı gibi görüşünde daha da katılaştır. Ben dilinde konuşmacı durum yada olaya ilişkin kendi kaygılarını içeren mesajlar iletir ve dinleyicide kendi davranışlarının karşı taraf üzerinde bırakmış olduğu olumsuz etkileri öğrenme imkanını bulur yani farkındalık yaratır. Ben dili mesajları açıktır konuşmacı duygu ve düşüncelerini karşı tarafı tehdit etmeden iletme imkanı sağlar. Dinleyicinin davranışlarında olumlu bir değişime yol açabilir(Öner, 2000:212-213).

Dinlemenin etkin olmasında empati kurma önemli bir süreçtir. Telman ve Ünsal, (2005: 95) *empatiyi* “bir kişinin, kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecindeki beceri” olarak tanımlamaktadırlar.

Dökmen (2000:135-137) empatinin gerçekleşmesi için gerekli olan üç temel öge'nin var olduğunu belirtir. Bunlar:

1.Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır.

2.Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir.

3.Empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranıştır.

**Saydamlık**, kişinin duygu ve düşüncesini olduğu gibi ifade edebilmesi, içi dışı bir olması, olduğu gibi görünebilmesi ve dışa açık olmasıdır. İnsanlar kendilerini saklaya saklaya tanınması güç bir kişiliğe bürünmekte ve etkileşim güçleşmektedir. Saydamlıkta amaç görüşmede tarafların kendilerini savunucu bir tutuma sokmaktan kurtarmaları, olduklarından farklı görünme güdü ve kaygısından uzak olmaları ve oldukları gibi görünmeleridir (Özgüven, 1992:63).

Carkhuff (1966 a,b aktaran Whirter ve Acar, 2000:84) tarafından öne sürülen **Saygı** kavramı, diğer kişiyi kabul ve taktir etme fikrini iletmek için kullanılır. (Kılıççı, 2000:41). Kişiyi hiçbir koşula bağlı olmayan, sadece insana özgü nitelikleriyle kabullenmedir. Bu saygı duyuş, onu incitmeden, ona zarar vermeden, kişilik bütünlüğünü bozmadan olduğu gibi kabullenmedir.

Verdener (1999) kişilerarası iletişim, iletişim kuran kişiler, mesaj(lar), bağlam, kanallar, yanlış anlamalara ya da anlayamamalara neden olacak çevresel ya da kişi içi gürültünün varlığı ya da yokluğu ve geribildirim içeren bir süreç olarak ele almaktadır. Bu ögeler, her türlü insan ilişkisinde yer almaktadır. Öte yandan her kişilerarası ilişki her zaman etkili olmayabilmektedir. Etkili kişilerarası iletişim mesajı alan kişinin mesajın anlamını, veren kişinin iletmek istediği anlamda alması halinde gerçekleşir (Johnson ve Johnson, 1997'den aktaran Korkut, 2005). Kişiler arası iletişimde kaynak ve alıcının kültürel yapısı, bilgi birikimi algılama düzeyi ve beklentileri arasındaki benzerlik ve farklılıklar iletişimin kalitesini etkileyecektir (Türkmen, 2003:25).

İletişim becerilerinin doğuştan ve sezgi yoluyla gerçekleştiğini düşünenler olsa da pek çok çalışma iletişim tekniklerinin çoğu ögesinin öğrenilebilir ve öğretilebilir özellikler gösterdiğini göstermektedir (Korkut, 2005).

#### 2.1.3.4. İletişimin sınıflandırılması

İletişimin sınıflandırması belli ölçütlere göre yapılabilir. Bu bağlamda Zıllıoğlu'na (1996:18) göre iletişim;

1. Bir toplumsal ilişkiler sistemi olarak;
  - a. Kişilerarası iletişim
  - b. Grup iletişimi
  - c. Örgüt iletişimi
  - d. Toplumsal iletişim
2. Kullanılan kodlara göre;
  - a. Sözlü iletişim
  - b. Yazılı iletişim
  - c. Sözsüz iletişim olarak sınıflandırılabilir
3. Grup ilişkilerinin yapısına göre
  - a. Biçimsel olmayan (İnformal )/yatay iletişim
  - b. Biçimsel (formal )/dikey iletişim
4. Kullanılan Kanallara ve Araçlara Göre
  - a. Görsel iletişim
  - b. İşitsel iletişim
  - c. Görsel-İşitsel iletişim
  - d. Dokunma ile iletişim
  - e. Telekomünikasyon
  - f. Kitle iletişim
  - g. Doğal/yapay araçlarla iletişim
5. Zaman ve Mekan Boyutlarında
  - a. Yüzyüze iletişim
  - b. Uzaktan iletişim

olarak sınıflandırmaktadır.

Dökmen (2000:21) psikoloji bilimi kapsamında çeşitli iletişim sınıflamalarının varlığından bahsetmiş ve yaygın olarak kullanılan sınıflamalardan birisinde iletişim dört sınıfa ayrılmış ve bu başlıklar altında iletişim çatışmalarının yaşandığı ifade edilmiştir. Bunlar; 1.Kişi içi iletişim, 2.Kişiler arası iletişim, 3.Örgüt içi iletişim ve 4.Kitle iletişimdir.

#### **2.1.3.4.1. Kişi içi iletişim**

Kişinin kendisi ile iletişimi, bilinçaltı varlığıyla düşünce yapısı arasında mesajların sürekli akışı olarak tanımlanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998:80). İnsanın düşünmesi, duygulanması, kişisel ihtiyaçlarının farkına varması, iç gözlem yapması, rüya görerek kendi içinden mesaj alması ya da kendine sorular sorarak bunlara cevaplar üretmesi iç iletişim sayılabilir. İnsanlar, kendi içlerinde bir takım mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi-içi iletişimde bulunmaktadırlar (Dökmen 2000:21).

Kendi dünyası ve duyu organları arasında dengeli bir iletişim düzeni kuran bir kişinin bir yandan, etkin düşünme, güven duyma, kendi kendini değerlendirme ve karar verme yeteneğine sahip olacağı, diğer yandan bu kişilerin başka insanlarla daha etkili iletişim kurabileceği olumlu davranışlar yapabileceği söylenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998:80).

#### **2.1.3.4.2. Kişilerarası iletişim**

Egan (1994'den aktaran Korkut, 2005)'a göre bütün davranışlar aslında bir mesaj içerir. İletişim, farklı birimler arasında olduğunda farklı tanımlanabilir. Örneğin kişinin kendisiyle olan iletişim, kitle iletişim araçlarıyla kurulan ilişki, uluslararası ilişki gibi farklı iletişim biçimleri vardır. Ancak kişiler arası iletişim farklı olarak tanımlanmaktadır ve bunlardan birisinde kişiler arası iletişim yalın olarak, en az iki kişi arasında anlamları anlama ve paylaşma süreci; Dökmen (2000:23) ise kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere “kişilerarası iletişim” denir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi/sembol üreterek, bunları birbirine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürdüklerini; Aziz (2010:87) ise iletişim türleri içerisinde en yaygın olan ve hemen hemen herkesin gereksinimi olan iletişim türü, kişiler ya da bireyler arası iletişimidir. İletişimin klasik tanımı da bu tür bir iletişim üzerine kuruludur. Bu tür iletişimde amaç, tarafların birbirlerine düşünce, tutum ve davranışlarını aktarmalarıdır. İletişimin tüm öğelerinin işlendiği en önemli türü, kişilerarası iletişim olduğunu belirtmektedir.

Konuyla ilgili çeşitli yayınlarda, iletişim, sosyal etkileşim ve kişilerarası iletişim terimlerinin bazen eş anlamda kullanıldığı görülmektedir. Altmışlı yıllarda Mc Keachie ve Doyle (1966'dan aktaran Dökmen, 2000:23) konuya açıklık getirmeye çalışarak şu tanımı yapmışlardır: Bir göndericiden alıcıya mesaj iletilmesi olayına “iletişim” adı

verilir. Bu durumda tüm algılamalar, örneğin; bir insanın bir ağaç görmesi bir iletişim sayılır. Eğer hem gönderici hem de alıcı birer organizma örneğin; birer insan ise, bu iletişim şekline “sosyal iletişim” adı verilir. Sosyal iletişimde gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekan birliği bulunması şart değildir. Örneğin, bir salonda konferans verilmesi ya da yıllar önce yaşamış bir yazarın eserinin insanlarca bugün okunması, birer sosyal iletişim sayılır. Gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekan birliğinin bulunması durumunda ise, bu iletişim şekline “sosyal etkileşim” adı verilir.

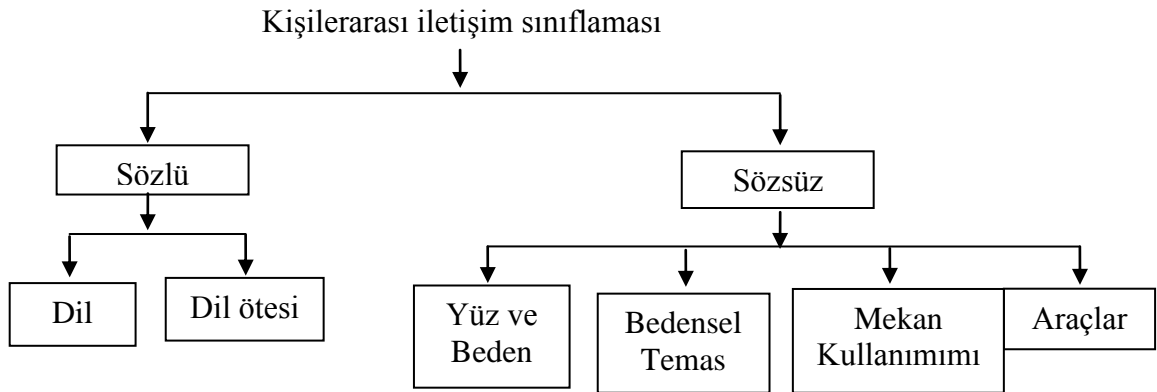
Kişilerarası iletişim genellikle informal bir şekilde gerçekleşir. Teklif ve randevu fazla kullanılmaz. Katılanlar iletişimde en üst geribildirim alırlar. Roller nöbetleşe kaynak ve alıcı şeklinde değişir (Mutlu, 1998:209).

Tubbs ve Moss (1974’den aktaran Dökmen, 2000:24) bir iletişimin “kişilerarası iletişim” sayılabilmesi için şu üç ölçütün gerekli olduğunu belirtmişlerdir:

- Kişilerarası iletişime katılanlar, belli bir yakınlık içinde yüz-yüze olmalıdır.
- Katılımcılar arasında tek yönlü değil, karşılıklı mesaj alışverişi olmalıdır.
- Söz konusu mesajlar sözlü ve sözsüz nitelikte olmalıdır.

Bu iki tür mesaj dışındaki mesajların kullanıldığı iletişimler, örneğin yazışmalar kişiler arası iletişim sayılmaz.

Cappelle (1987’den aktaran Dökmen, 2000: 24) kişilerarası iletişimle ilgili yapılan çok sayıdaki tanımın ortak özelliği kişilerarası iletişimin, psikolojik nitelikli bir bilgi alışverişi olduğu yolundadır .



Şekil 2.3. Kişilerarası iletişim sınıflaması [Dökmen, 2000:27]

#### 2.1.3.4.2.1. Sözlü iletişim

Kişilerarası iletişimde en yaygın ve en eski iletişim türü sözlü iletişimdir. Bu iletişimde iletişimi başlatan taraf (verici), iletişimin hedef kitle (alıcı), gönderilen

sözlü mesajlar ve gönderilen iletişim kanalı ile dildir, sözcüklerdir. Bu dil ise, o toplumun tarihsel gelişimi içerisinde oluşmuştur; zaman içerisinde başka toplumların dillerinin etkisinde de kalarak genişlemiş ve zenginleşmiştir. Sözlü iletişimde anlaşmanın temel koşulu, kullanılan dili her iki tarafında bilmesi ve anlamasıyla gerçekleşmesidir (Aziz, 2010:88).

Dökmen, (2000:27) sözlü iletişimi “dil ve dil ötesi” olmak üzere iki alt sınıfa ayırmaktadır. İnsanların karşılıklı konuşmalarını hatta mektuplaşmalarını “dille iletişim” olarak ele almış ve kişilerin, ürettikleri bilgileri birbirlerine ileterek anlamlandırmalarını dille iletişim, sesin niteliği (ses tonu, hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar) ve benzeri özellikleri dil ötesi iletişim olarak ifade etmekte, dille iletişimde kişilerin ne söyledikleri, dil ötesi iletişimde ise nasıl söyledikleri önemini vurgulamıştır.

Sözlü iletişim, inançları, tutum ve davranışları, duyguları değiştirmede kullanılan etkili bir araçtır. Ancak sözlü iletişimde konuşmacı kendisini karşısındakinin yerine koymalı, onun tepkilerini düşünerek gerekli önlemleri almalıdır. “Bununla birlikte astlarla tartışmaktan kaçınmak gerekir; aksi halde belki tartışma kazanılır ancak karşısındakini kaybetmeyi engelleyemez. Üst, karşısındakini dinlemek için yeterli yer ve zaman ayırmalıdır (Ilgar, 2005:52).

Sözlü iletişimin bu üstünlüklerine karşılık sözlü araçların tartışmalarda belgelenmemesi, uzun konuşma ve görüşmelerle işlerin aksaması, çeşitli hiyerarşik basamaklardan geçtikçe sözlü mesajın amacını ve özünü yitirmesi gibi sakıncaları da vardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998:69).

#### **2.1.3.4.2.2. Sözsüz iletişim**

İletişimimizin temel bir yönünü sözsüz iletişim oluşturur. Günlük yaşamda gerçekleştirilen ilişkilerde başvurulan simgesel kodlar içinde sözsüz olanlar, anlam yaratma ve paylaşmada çoğu kez bilincinde olmaksızın, ama kaçınılmaz olarak sürekli kullanılırlar (Zıllıoğlu, 1996:178). Sözsüz iletişimle, konuşma ya da yazı olmaksızın insanlar birbirlerine birtakım mesajlar iletirler. Sözsüz iletişimde insanların ne söyledikleri değil, ne yaptıkları ön plana çıkar (Dökmen, 2000:28). insanlar düşüncelerini sözlü iletişimle, duygularını da sözsüz iletişimle en rahat ifade ederler Cüceloğlu (2001:34 ). Yüksel, (2009:52) sesin tonlaması ve perdesi gibi özelliklerin sözel iletilere katılan ve anlam yaratmada önemli olan özellikler olduğunu

belirtmektedir.

Yüksel'e (2009:37) göre, sözsüz iletişim türü içinde yer alan kodların ortak bazı özellikleri vardır. Bunlar,

- İletişim yokluğunu olanaksız kılma,
- Duygu ve coşkuları yetkin biçimde dile getirme,
- Kişiler arasındaki ilişkileri tanımlama ve belirleme,
- Sözlü iletişimin içeriği hakkında bilgi verme,
- Güvenilir iletiler sağlama,
- Kültüre göre biçimlenmedir.

Dökmen (2000:28) sözsüz iletişimin, 1.Yüz ve beden, 2.Bedensel temas, 3.Mekan kullanımı ve 4.Araçlar olmak üzere dört gruba ayrılabilceğini ifade etmektedir.

**Yüz ve beden**, yüzdeki ifade, el ve vücut hareketleri, vücudun duruşu, göz teması sözsüz iletişimde önemli yer tutar. Yüz ifadeleri niyet edilerek, örneğin başı "evet-hayır" anlamında öne ya da arkaya sallamak dillerde kültürden kültüre göre farklılık gösterebilir ya da örneğin yüzde aniden korku ya da hayret ifadesi belirmesi niyet edilmeden yapılır. Yapılan araştırmalar niyet edilmemiş yüz ve beden (duygusal) ifadelerinin, kişilerarası iletişimde önemli yeri olduğunu göstermektedir. Örneğin Mehrabian (1968'den aktaran Dökmen, 2000:28) tarafından yapılan araştırmada iletişimde sözlü kapsamın %7, dil ötesi öğelerin %38, duygusal yüz ifadelerinin %55 oranında olduğunu belirtilmektedir.

**Bedensel temas**, önemli iletişim verileri ile donanımlı olan temas ve dokunma, insanlar arasındaki ilişkide en çok sıcaklık uyandıran öğedir. "İnsanlar arasında yakınlık ve sevgi duyguları dokunma davranışlarıyla da dile gelir ve güçlenir" (Ergin ve Birol, 2000:127).

Dökmen'e (2000:29) göre bedensel temaslar kurarak, karşımızdakine çeşitli mesajlar vermeye çalışırız. Örneğin, birisinin elini öpüp başımıza koyduğumuzda, onun bizden büyük/üstün olduğunu kabul ettiğimizi, el sıkıştığımızda, karşımızdakini kendimize -en azından bir ölçüde- eşit kabul ettiğimizi göstermiş oluruz. Karşımızdakinin dostluğunun bizim için özel bir önemi olduğunu göstermek istediğimizde, elini avuçlarımızın arasına alarak, sıkırız. Bedensel temasın iletişim

sürecinde yer alıyor olması ilişkinin durumu hakkında bilgi verebilir.

**Mekan kullanımı**, iletişimde genellikle çok örtülü olduğundan öneminin ve iletişimsel değerinin çoğu kez farkına varılmaz. Oysa, iletişim ortamını oluşturan temel etkenlerden biridir. Mekanın, büyük ya da küçük olması, aydınlık ya da karanlık, soğuk ya da sıcak oluşu, mobilyaların biçimi, rengi, oturuluş düzeni ayrıca mekanın kullanımının mesafesi iletişim üzerinde değişik etkilere sahiptir (Zıllıoğlu, 1996:206; Yüksel, 2009:47). İnsanlar, kendi çevrelerinde oluşturdukları boş mekanlar yoluyla da iletişimde bulunurlar. Başka insanlara olan uzaklığı ayarlayarak, onlara uzak ya da yakın durarak birtakım mesajlar iletirler (Dökmen, 2000:30). Birlikte yaşayan canlıların hareket etmek, beslenmek uyumak çalışmak ve sosyalleşmek için alana ihtiyacı vardır (Ergin ve Birol, 2000:129). Psikolojik bir mekân algısını yansıtan bu düşünce izin verilmedikçe bir başkasının giremeyeceği bireyin gövdesini çerçeveleyen ve görünmeyen ancak kendisi için belirgin olan bir sınırla çizilmiş özel bir alan anlayışından kaynaklanır(Baltaş ve Baltaş, 1992:113; Yüksel, 2009:47).

Kişilerin çevresindeki mekan kullanma biçimleri de onların sosyal yeri ve mevkii hakkında bir fikir verir. İnsanların mevkileri büyüdükçe, kendilerine özgü kişisel mekanları da önem kazanır(Cüceloğlu, 2001:39).

Kişiler arası ilişkilerde mesafe kullanımı kültürden kültüre değişiklik gösterir. Örneğin Batı kültüründe kişisel mekanlar daha büyük ve bedensel temaslar sınırlı iken, Doğu ve Akdeniz kültüründe kişisel mekanlar daha küçük ve daha fazla bedensel teması tercih ederler. Ayrıca Mekanların kullanılışı dostluğun bir göstergesi olabileceği gibi statünün de bir göstergesi olabilir(Dökmen, 2000:30-31; Zıllıoğlu, 1996:207-209; Yüksel, 2009:46).

#### **2.1.3.4.2.2.4. Araçlar**

Bireyin kullandığı giysiler ve süsler toplumsal statü ile ilgili özellikler kazanmıştır. Kişinin toplumsal statüsü, onun toplumda yaptığı işler, üstlendiği roller tarafından belirlenir. Toplumsal tabakalaşma ve farklılaşmanın olmadığı toplumlarda bile en azından cinsiyete, yaşa, belli becerilere ve ayrılıklara göre insanlar değişik rolleri üstlendiklerinden giyim kuşam ve süsler de bu rollere göre biçim ve anlam taşırlar (Zıllıoğlu, 1996:215; Dökmen, 2000:32; Yüksel 2009:51).

İnsanların kıyafetlerinden hangi statüye ait olduğunu da anlayabiliriz ve iletişiminizi ona göre kullanmaya çalışırız. Bu noktada dikkat edilmesi gereken nokta, giyimin karşıdaki etkisini bilip, bu etkinin toplumun hangi kesiminde nasıl olacağını önceden bilinçli olarak saptayabilmektir (Yüksel 2009:51).

Giyim kuşam bireyin sözleri ve bedeni kadar beğenilerini o anda içinde bulunduğu ruhsal durumu, karşıdaki verdiği önem ve değeri yansıtır. Rütbelere, rozetler takarak, belirli kıyafetlere bürünerek çevremize çeşitli mesajlar iletebiliriz. İlkel topluluklardaki insanların savaş vb etkinlikler öncesinde yüzlerine sürdükleri boyalar, flamalar birer iletişim aracıdır. Bu tür araçlar çeşitli anlamlar iletir ve kişilerarası iletişimde insanların birbirlerine nasıl davranacaklarını önemli ölçüde belirler (Dökmen, 2000:32).

#### **2.1.3.4.3. Örgüt içi iletişim**

Örgüt, bir iletişim ağı olarak düşünülebilir. İletişim, örgüt içinde karar örnekleminin yayılmasını sağlayarak karar sürecinin gerçekleşmesine de yardımcı olur. Görüş ve anlayıştaki katılmayı artırmak yoluyla iletişim, sistemin parçalarını bir araya getirir ve kaynaştırır. Aynı zamanda, yetkinin görevlerini de destekler ve gerçekleştirir. Koordinasyonu sağlayan araçlardan en güvenilir ve etkili olan iletişimdir (Bursalıoğlu, 2011:113).

Bir insan için duyu organları, sinir sistemi ne ise bir örgüt için iletişim ağı odur. İnsan, duyu organları, sinir sistemi olmadığında çevresinin, kendi iç yaşamının etkilerini duymayan, bunlara gerekli tepkileri yapamayan, eğer yaşayabilirse ilkel bir bitkiden farksız olan bir canlı olur. İç ve dış çevresiyle ilişki kurmayan bir örgüt de buna benzer(Başaran, 1994:63).

Schein, (1978) örgüt iş ve işlev bölümü yaparak, bir otorite hiyerarşisi içinde, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların faaliyetlerinin koordinasyonudur. Roloff (1987)'a göre bu tanım, bir örgütte görev alan kişilerin önceden tanımlanan birtakım rollere girerek, hiyerarşik bir düzen içinde bu rollerin gereğini yerine getirmeye çalıştıkları anlamına gelmektedir (Aktaran: Dökmen, 2000:37).

Örgütte iletişim işbölümü ile baslar. Birinin yaptığı ya da yapacağı işten diğerinin haberi olmazsa örgüt amacına ulaşamaz. Bu nedenle yöneticinin yapacağı işlerden biri de örgütte iyi bir iletişim düzenini kurmaktır (Binbaşıoğlu, 1988:47).

Scott ve Mittchel (1976), iletişimin örgütlerdeki dört ana görevini; kontrol, güdüleme, duyguların ifade edilmesi ve bilgi iletme olarak tanımlamışlardır (Aldag ve Stearns 1991:474-475'den aktaran Demir, 2003:138).

**Kontrol:** İletişim görev, yetki ve sorumlulukları açıklığa kavuşturarak kontrole olanak verir. Belirsizlik içeren sorunlarda, problemin kaynağını bulma ve önlemler almak mümkündür.

**Güdüleme:** iletişim, örgütsel amaçlara bağlılığı, dolayısıyla güdülenmeyi artırır.

**Duyguların ifade edilmesi:** İletişim duyguların ifade edilebilmesini ve sosyal ihtiyaçların doyurulmasını sağlar.

**Bilgi iletme:** İletişim karar vermede kullanılacak bilgiyi iletmede kullanılır. Etkili kararların alınabilmesi için; alternatifler, gelecekteki durum ve kararların olası sonuçlarına ilişkin bilgiye ihtiyaç vardır.

Örgütsel iletişim genel olarak formal (biçimsel, resmi) ve İnfomal (resmi ya da biçimsel olmayan) olarak iki kategoride (Bursalıoğlu, 2011:110) toplanabilir.

#### **2.1.3.4.3.1. Formal iletişim**

Formal iletişim örgütün formal yanını işletir ve ana kanal olarak hiyerarşiyi kullanır. Formal kanallar karar ve iletişim kanallarını kolaylaştırır. Bu bakımdan etken bir iletişim sistemi, kararların rasyonelliğini artırır. Rasyonel kararlar alınabilmesi için bilgi karar merkezine akmalı ve örgüt üyelerine etki yapabilmek için kararlarda bu merkezlerden yayınlanmalıdır (Bursalıoğlu, 2011:114)

Kurumsal iletişim sistemi, kurum içinde dikey, yatay ve çapraz olmak üzere üç şekilde gerçekleşmektedir. Dikey iletişim kanalları ise yukardan-aşağıya ve aşağıdan-yukarıya olmak üzere iki yönlü bir işleyişe sahiptir(Gürüz ve Eğinli, 2008:180)

**Dikey iletişim,** örgütte aşağıdan yukarı ya da yukarıdan aşağıya meydana gelen iletişime dikey iletişim denir. Örgütteki hiyerarşik basamaklar arasında aşağıdan yukarı ya da yukarıdan aşağıya doğru gerçekleşir (Arslan ve Arslan, 2009:153).

Yukarıdan-Aşağıya, örgütlerdeki hiyerarşik yapı içerisinde üstten asta doğru akan iletişime yukarıdan aşağıya doğru iletişim denir. Bu iletişimde iletişimi başlatan ve kaynak konumunda olan üsttür (Williams ve Egglan, 1991:57).

Yukarıdan aşağıya doğru iletişim şu şekillerde gerçekleşir (Luthans 1989:517'den aktaran Demir, 2003:144):

- İş emirleri,
- Emirlerin gerekçeleri,
- Örgüt prosedürleri ve politikaları,
- Örgüt amaçları,
- Performans değerlendirilmesi

Aşağıdan-Yukarıya, örgütlerdeki hiyerarşik yapı içerisinde astan üste doğru akan iletişime aşağıdan yukarıya doğru iletişim denir. Bu iletişimde iletişimi başlatan ve kaynak konumundaki kişidir (Williams ve Egglan, 1991:24).

Aşağıdan yukarıya doğru gerçekleşen iletişimin konusunu genellikle kişisel performans, kişisel problemler, iş ilişkilerindeki problemler ve astların yetki alanında çalışanlarla ilgili verdiği bilgiler, aynı kademede çalışanlarla ilgili bilgi ya da problemler ve yapılması gerekenlerle ilgili tutum ve algılar oluşturur. Ancak otoriter örgütlerdeki anlayış, yukarıya doğru oluşması muhtemel bilgi akışını engeller (Karip,1999:96).

Aşağıdan yukarıya doğru iletişimde söz konusu mesajlar şunlardır (Gürgen, 1997:70-72):

- Göreve ilişkin raporlar,
- Karar alma ve sorun çözmede yardım talepleri,
- Örgüt geliştirmeye yönelik öneriler,
- Mesailerde değişiklikler ve yıllık izinlerle ilgili talepler,
- Örgüte, işe yöneticiye yönelik duygular.

**Yatay iletişim**, aynı örgütsel düzeydeki kişi ve birimler arasında yapılan iletişimdir. Yatay iletişim koordinasyonunun sağlanmasında önemlidir (Can, 1994:248).

Yatay iletişimin, aynı düzeydeki kişi ve birimlerin, ortaklaşa bağlı oldukları üst kademeye başvurmadan, başka bir deyişle, üst kademelerin emirlerine gerek kalmadan karşılıklı olarak kendilerini ilgilendiren konularda işbirliği yapmaları durumunda gerçekleşen örgütsel iletişim biçimidir(Gürgen, 1997:73). En önemli işlevi, örgütsel birimler arasında faaliyetlerin koordinasyonunu sağlamaktır. Özellikle modern ve büyük örgütlerde aşırı işbölümünün olduğu farklılaşma, uzmanlaşma ve birimler arası koordinasyonun önemini artırmaktadır. Bununla birlikte koordinasyon yönünden bu

denli önemli olan yatay iletişimin gerçekleşmesini engelleyen çeşitli etmenler vardır. Uzmanlaşma, yatay iletişime olumsuz etkide bulunur. Uzmanlaşan kişilerin birinci derecede bağlılıkları örgüte değil, ait oldukları bölüm ya da gruba olmaktadır. Ayrıca, uzmanlaşmış mesleklerin kendine özgü düşünce çerçevesi teknik dilleri vardır ki bunlar iletişimi engelleyen faktörlerdir (Can, 1994:248).

**Çapraz iletişim**, bir kurumda hiyerarşik yapı dikkate alınmaksızın, kişiler ve birimler arasında kurulan iletişime çapraz iletişim denir. Kurumsal iletişim sürecinin işleyişi sırasında, mesajların anlam ve zaman açısından amacını yitirme olasılığı ve riski ile, dikey ve yatay iletişim basamaklarının kullanılması doğru ve zorunlu olmayabilir. Bu durumun yaratacağı anlam ve zaman kaybı yüksek maliyet ve benzeri unsurlar dikey iletişim yerine, iletişimin çapraz bir yol izlenerek sürdürülmesini gerekli kılmak (Gürüz ve Eğinli, 2008:187); Aziz, (2010:163) benzer bir yaklaşımla çapraz iletişimin en önemli özelliğini, araya başka bir birim girmeden; yani hem anlam kaybı olmadan hem de fazla zaman geçirmeden iletişimin doğrudan verici ile alıcı arasında yapılması olarak tarif etmiştir.

Çapraz iletişim kanalları genellikle olağanüstü durumlarda kullanılmaktadır. Örneğin, atama ile ilgili bir problem yaşandığında Milli Eğitim Müdürü, Atama Şube Müdürü ile görüşmeden atama bölümünden bir personel ile görüşebilir. Ancak birçok zaman yöneticilerin olağan durumlarda da iletişim akışında kolaylık sağlamak amacı ile çapraz kanalları tercih ettikleri görülmektedir(Gürüz ve Eğinli, 2008:188).

#### **2.1.3.4.3.2. İnfomal (Gayri resmi) iletişim**

İnfomal iletişim kişiler arası ilişkiler ağı yoluyla çalışır ve örgütün infomal yanını işletir. İnfomal iletişim, üyelerin örgüte karşı takındıkları tutumların bir göstergesidir. Formal iletişim sistemi ne kadar bozuk olursa, infomal iletişim ve söylentiler de o derece artar. Bunların sonucu olarak, örgütte asıl görevi kaynaştırma olan iletişim, çözülme görevi yapar. Bunun sonucu olarak, grupların dağılması, kliklerin oluşması, moral düşmesi vb. görülmeye başlar (Bursalıoğlu, 2011:114).

#### **2.1.3.4.4. Kitle iletişimi**

Birtakım bilgilerin/sembollerin, birtakım hedefler tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine "kitle

iletişimi" adı verilmektedir. Kitle iletişiminde, kaynak ile hedef arasındaki kanallara ise "kitle iletişim araçları" adı verilir (Dökmen, 2000:38-39). Geniş insan topluluklarına seslenen kitle iletişimi çağımızda oldukça gelişmiştir. KBu gelişme ile birlikte mesaj kitle iletişim araçları ile iletilirken, nerelere ve kimlere ulaştığı ile ilgili sınırlar çoğu zaman belirlenmemektedir. Kitle iletişimi, iletinin bir ya da daha çok kitle iletişim araçları (gazete, radyo, televizyon, sinema, dergi ve kitap) aracılığında geniş ve bilinmeyen bir kitleye iletilmesidir. Bu tür iletişimin en önemli özelliği, çoğunlukla anında geribildirim olgusunun olmayışdır (Aziz, 2010:51-52).

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

### **2.2.1. Karar Stratejileri İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar**

Kuzgun (1992), geliştirmiş olduğu Karar Stratejileri Ölçeği (KSÖ) önce 100 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış, geçerliliği de yapı geçerliği ve ayırteci geçerliği yöntemleri kullanılarak belirlenmiştir. Her biri 10 maddeden oluşturulan ve Mantıklı, içtepsel, bağımsız ve kararsız olmak üzere dört karar verme stratejisini ölçen KSÖ geliştirilmiştir. Araştırma 12 ildeki lise öğrencilerinden oluşan 573 kişiye uygulanmıştır. Ayrıca bu gruptan tesadüfen seçilen 102 kişinin ortalamaları; sanatçılardan, hukukçulardan, doktorlardan ve subaylardan oluşan 105 kişilik bir yetişkin grubunun puan ortalamaları ile karşılaştırılmıştır. Araştırma sonunda 16-18 yaş öğrencilerle 25-40 yaş grubundaki yetişkinlerin karar stratejileri arasında önemli bir fark bulunmadığı görülmüştür. Bu bulgu, öğrenci grubunun lise son sınıfta olmalarından dolayı meslek seçimi ve diğer bazı önemli karar yaşantıları geçirdikleri bir dönemde bulunmaları, sistematik hareket etme zorunluluğu duymalarına ve karar verme davranışı bakımından bir yetişkinden beklenen olgunluğu göstermelerine yardımcı olmuş olabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca gruplar, en çok mantıklı karar stratejisini kullanmakta, bunu bağımlı ve içtepsel karar stratejileri izlemektedir. Kararsızlık puan ortalamaları diğerleri içinde en düşük olanıdır (Kuzgun ve Bacanlı, 2005: 9-20).

Eldeleklioğlu (1999), "anne-baba tutumları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki incelenmesi" konulu araştırmayı 1994-95 Öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ile Dil, Tarih ve Coğrafya Fakültesi ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 500 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada iki ölçek kullanılmıştır. Bunlardan biri bu araştırma çerçevesinde yeniden geliştirilen "Ana-

Baba Tutum Ölçeği" diğeri Kuzgun tarafından geliştirilen "Karar Stratejileri Ölçeği"dir. Ana-Baba Tutum Ölçeği Demokratik, Koruyucu-istekçi, Otoriter alt ölçeklerinden, Karar Stratejileri Ölçeği ise, Mantıklı, Bağımsız, içtepisel ve Kararsız alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Bu iki ölçeğin araştırma grubuna aynı anda uygulanması ve elde edilen puanlar arasındaki ilişkilerin hesaplanması sonucu, demokratik ana-baba tutumuyla mantıklı ve bağımsız karar verme arasında olumlu ilişki, kararsız olma arasında olumsuz ilişki bulunmuştur. Koruyucu-istekçi ve otoriter ana-baba tutumlarıyla kararsız olma arasında olumlu, otoriter ana-baba tutumuyla mantıklı karar verme arasında olumsuz ilişki bulunmuştur. Bu ilişkiler 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Özcan (1999), Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde görevli eğitim yöneticilerinin karar verme stratejilerini incelediği araştırmasında, cinsiyetin, öğrenim düzeyinin karar verme stratejilerinde anlamlı farklılaşmaya yol açmadığı ve alt yaş gruplarındaki yöneticilerin kararsızlık; üst düzey yöneticilerin ise mantıklı karar verme strateji puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur ( Alver, 2003).

Taşdelen (2001), “öğretmen adaylarının karar verme stilleri çeşitli psikososyal değişkenler açısından incelenmesi” konulu araştırmasında Veriler uyarlama çalışması araştırmacı tarafından yapılan Karar Verme Stilleri Ölçeği Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinin değişik bölümlerinde öğrenim gören 451 (223 kız, 228 erkek) 4.sınıf öğrencisi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; Rasyonel karar verme stili; kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, problemlerle başa çıkma düzeyinin değerlendirilmesi ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Bağımlı karar verme stili sosyo-ekonomik düzey algısı, aile davranışlarının algılanması, kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, problemlerle başa çıkma düzeyi algısı ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Kaçınma karar verme stili; kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, zeka ve yetenek açısından kendini yeterli algılama düzeyi, problemlerle başa çıkma düzeyinin değerlendirilmesi ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Kendiliğinden-anlık karar verme stili; aile davranışlarının algılanması, zeka ve yetenek açısından kendini yeterli algılama düzeyi ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Sezgisel karar verme stili ise değişkenlerin hiçbiri ile ilişkili bulunmamıştır.

Şahin (2002), bu çalışmada iletişim becerileri farklı olan yönetici adaylarının mantıklı karar verme ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olup

olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Verileri toplamak amacıyla; “Karar Stratejileri Ölçeği”, “Problem Çözme Envanteri” ve “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, iletişim beceri düzeyi yüksek olan yönetici adaylarının mantıklı karar verme ve problem çözme beceri düzeyleri, iletişim beceri düzeyi düşük olan yönetici adaylarının mantıklı karar verme ve problem çözme beceri düzeylerinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. İletişim beceri düzeyleri farklı olan yönetici adaylarının cinsiyet değişkenine göre mantıklı karar verme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, İletişim beceri düzeyleri farklı olan yönetici adaylarının cinsiyet değişkenine göre problem çözme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Alver (2003), çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan bireylerin empatik becerileri ve karar verme stratejileri ile psikolojik belirtileri arasındaki ilişkileri incelemesi konulu doktora çalışmasında, Araştırmanın evrenini 2003 yılı içerisinde Erzurum İl merkezindeki; Valilik (merkez), Büyükşehir Belediyesi (merkez), Polis Meslek Yüksek Okulu, Defterdarlık, Numune Hastanesi, Ulaştırma Bölge Müdürlüğü (merkez) , Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü (merkez) ve bağlı iki kurum, Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Müdürlüğü (merkez), Milli Eğitim Müdürlüğü (merkez) ve on iki okulda çalışanlar, örneklemini ise araştırmanın evrenini oluşturanlar arasından seçkisiz olarak belirlenen 524 kişi oluşturmaktadırlar. Araştırmada, bireylerin empatik becerileri Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği- B Formu; karar verme stratejileri Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği; Psikolojik belirtileri ise Derogatis (1992) tarafından geliştirilmiş ve Şahin; Durak (1994) tarafından uyarlanma çalışmaları yapılmış olan Kısa Semptom Envanteri ile ölçülmüştür. Ayrıca çeşitli değişkenlerle ilgili bilgi toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; Empatik beceri ile kararsızlık ve psikolojik belirtiler arasında olumsuz, diğer karar stratejileri ile olumlu yönde fakat önemli düzeyde olmayan ilişkiler olduğu; Karar stratejilerinden, mantıklı karar verme stratejisi ile psikolojik belirtiler arasında olumsuz; bağımsız, içtepsel karar verme stratejileri ve kararsızlık ile psikolojik belirtiler arasında olumlu ilişkilerin olduğu; cinsiyet, yaş ve medeni duruma göre karar stratejilerinde önemli düzeyde farklılaşma oluşmadığı ve eğitim, sosyal hizmetler ve sağlıkla ilgili kurum ve çalışanların kararsızlık ve mantıklı karar verme stratejisi puanlarının diğer kurum ve

çalışanlardan yüksek olduğu; Genel olarak, psikolojik belirtilerin mantıklı karar verme stratejisini olumsuz, kararsızlığı olumlu olarak etkiledikleri; empatik beceriyi ise etkilemedikleri bulgulanmıştır.

Köksal (2003), “Ergenlerin Duygusal Zekaları İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkiler” konulu yüksek lisans çalışmasında; örneklem grubu lise 1., 2. ve 3. sınıfta okuyan toplam 384 ergenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; duygusal zekanın kız öğrencilerde, erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu, duygusal zeka ile mantıklı karar verme arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bağımlı karar verme ile duygusal zeka arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Arın (2006), tarafından “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları İle Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi” konulu yüksek lisans çalışmasında lise ve dengi okullarda görev yapan Müdür ve Müdür Yardımcılarından 44 bayan 404 erkek olmak üzere toplam 448 kişiye “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği”, “Karar Stratejileri Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanterini” uygulamıştır. Araştırma sonucuna göre, bağımlı dışındaki karar stratejilerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Bu bulgudan hareketle erkek ve kadın katılımcıların Bağımlı karar stratejisinde farklılık gösterdikleri, bunun dışındaki karar stratejilerinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre, bayan yöneticilerin erkek yöneticilere oranla daha bağımsız karar verdiklerini ifade etmektedir. Lise yöneticileri kararlarında çoğunlukla seçenekleri dikkatle inceleyerek mantıklı karar vermekte, ancak bir kısım yöneticiler de zaman zaman duygularına göre içtepisel ya da başkalarının görüşlerine dayanarak bağımlı karar vermektedir. Yöneticiler kararlarını beğenmeyerek değiştirme eğilimini ise daha az yapmaktadırlar. Mantıklı karar verme stratejisi ile öğretim liderliği davranış boyutları arasında doğrusal bir ilişki olduğu, lise yöneticilerinin kullandığı mantıklı karar stratejilerinin öğretim liderliği davranışlarıyla uyum gösterdiği söylenebilir. Lise yöneticilerinin duygularına göre karar vermeleri ve hoşya giden tercihlere yönelmeleri, öğretim liderliği davranışlarıyla ters yönlü bir ilişki ortaya çıkarmaktadır. Bu negatif ilişki özellikle “Düzenli öğrenme- öğretme çevresi ve iklimi oluşturma” ve “Eğitim programı ve öğretimi sürecinin yönetilmesi” boyutlarında lise yöneticilerinin olumlu tutum sergilemelerini engellemektedir. Bağımlı karar stratejisi ile öğretim liderliği arasında ilişki yok denecek kadar azdır. Lise yöneticileri

karar verirken, “başkalarının görüşlerine önem verme, doğruyu ancak onların bileceğine inanma” görüşüne katılmamakta, kararlarını kendileri almaktadır. Bulgulara göre, yaşça daha genç yöneticiler ve kadın yöneticiler diğer meslektaşlarına oranla daha bağımsız kararlar almaktadır. Kararsız karar stratejisi ile öğretim liderliği arasında negatif yönlü düşük bir ilişki bulunmuştur. Lise yöneticilerinin kararsız karar stratejileri, “Düzenli öğretim öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” ve “Eğitim programı ve öğretimi sürecinin yönetilmesi” boyutlarında olumsuz tutum sergilemelerine yol açmaktadır. 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticiler daha az kararsızlık göstermekte, yöneticilik kıdemi 20 yıldan fazla olan yöneticiler kararlarında daha çok kararsız kalmaktadırlar. Problem çözümünde yüksek beceriye sahip lise yöneticilerinin, çoğunlukla mantıklı karar stratejisini kullandıkları, içtepsel ve kararsız stratejilerini ise kullanmadıkları söylenebilir.

Alver, Ada ve Çakıcı (2006), “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” konulu araştırmada bireylerin; yönetici olarak yaptıkları görev türleri, görev yaptıkları okulun türü, cinsiyetleri, yaş grupları, çalışma süreleri ve yönetici olarak çalışma süreleri ve eğitim düzeylerine göre; bağımsız, mantıklı, içtepsel ve kararsızlık karar verme stratejisi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Medeni durumlarına göre yalnızca içtepsel karar verme stratejisi puan ortalamaları arasında bekarların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Yönetici olarak çalışma sürelerine göre; 21-30 yıl ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl yönetici olarak çalışanların bağımsız; 11-20 yıl ile 1-10 yıl yönetici olarak çalışanların ise mantıklı karar verme stratejisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulgulanmıştır.

Develioğlu (2006), “Problem Çözme Becerileri Yüksek ve Düşük Olan Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde; problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri; sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, ailenin aylık geliri, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma üniversite 1. ve 4. Sınıfta öğrenim gören 520 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre:

1-Sınıf düzeyine göre bakıldığında; 1. ve 4. Sınıf üniversite öğrencilerinde problem çözme becerisi düşük olan grubun yüksek olan gruba kıyasla daha çok içtepsel karar verme stratejisi kullandığı, mantıklı karar verme ve kararsızlık stratejisini kullanmalarında bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

2-Cinsiyete göre; hem kız hem de erkek üniversite öğrencilerinde problem çözme becerisi düşük olan grubun yüksek olan gruba kıyasla daha çok içtepsel karar verme stratejisi kullandığı, mantıklı karar verme ve kararsızlık stratejisini kullanmalarında bir farklılık olmadığı görülmüştür.

3-Ailenin aylık gelirine, annenin eğitim düzeyine, babanın eğitim düzeyine göre; problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin mantıklı karar verme, içtepsel karar verme ve kararsızlık stratejisine ilişkin fark bulunmamıştır.

Çoban ve Hamamcı (2006), yaptıkları bu çalışmada kontrol odakları farklı ergenlerin karar stratejilerini incelemişlerdir. Veri toplamak amacı ile Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ve Kuzgun tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda; öğrencilerin genel olarak içsel kontrol odağına sahip olduğu ve çoğunlukla mantıklı karar verme stratejisini kullandıkları belirlenmiştir. Karar verme stratejilerinin kontrol odağı ile korelasyonları incelendiğinde, mantıklı karar verme stratejisi ile kontrol odağı arasında olumsuz yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Kontrol odağının içtepsel karar verme stratejisi ve kararsızlıkla olan korelasyonu ise olumlu yönde ve düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Araştırmada ayrıca içsel kontrol odağına sahip öğrencilerin, dışsal kontrol odağına sahip öğrencilerle karşılaştırıldığında anlamlı şekilde daha fazla mantıklı karar verme stratejisini kullandıkları, daha az içtepsel karar verdikleri ve daha az kararsızlık yaşadıkları belirlenmiştir.

Izgar ve Yılmaz (2007), Bu araştırma, okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri konulu araştırmasında Okul yöneticilerin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini ölçmek için, Deniz (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geliştirilen Melbourne Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri ölçeği ile Karar vermede özsaygı düzeyini belirleyen MKVÖ I ölçeğini Pansiyonlu İlköğretim Okulları (PİO) ve Yatılı İlköğretim Okullarında (YİBO) görev yapan 195

okul yöneticisine uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli karar verme stili arasında pozitif, karar vermede özsaygı düzeyleri ile kaçınan karar verme stili, panik ve erteleyici karar verme stili arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin hizmet yılı değişkenine göre karar vermede özsaygı, karar verme stillerinden dikkatli, kaçınan, panik ve erteleyici puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın diğer bir sonucu ise, öğrenim durumu değişkenine göre karar vermede özsaygı ile karar verme stillerinden kaçınan ve panik karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul yöneticilerinin sendikaya üye olup olmama biçimlerine göre karar vermede özsaygı, karar verme stillerinden dikkatli karar verme, kaçınan, panik ve erteleyici karar verme puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Köksal ve İsmen Gazioğlu (2007), bu araştırmalarında ergenlerin duygusal zekâları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya 384 ergen katılmıştır, bunların 204'ü kız,180'i erkektir. Çalışmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâlarını saptamak amacıyla EQ-NED, karar verme stratejilerini saptamak amacıyla Karar Stratejileri Ölçeği ve bazı demografik özellikler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda duygusal zekânın kız öğrencilerde erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu, duygusal zeka ile mantıklı karar verme arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve bağımlı karar verme ile duygusal zeka arasında bir ilişki olmadığı, mantıklı karar verme alt boyutunda kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, içtepesel, bağımlı ve kararsız karar verme alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

Dikerel (2008), “Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışları İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans çalışmasını İstanbul ili Kartal ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görevli 39 müdür, 14 okul müdür başyardımcısı ve 104 okul müdür yardımcısı olmak üzere 157 kişi üzerinde gerçekleştirmiştir. Liderlik davranışlarının ve karar verme stratejilerinin, görev türü, cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk durumu, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, meslekteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, yöneticilik görevinden önceki

öğretmenlik kıdemi, algılanan gelir düzeyi, hizmet içi eğitim kurs ve seminerlere katılım değişkenlerine göre farklılığı test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre:

1- İlköğretim okullarında görev yapan yöneticiler en çok mantıklı karar verme stratejisini, en düşük de kararsız karar verme stratejisini benimsedikleri görülmüştür.

2- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin karar verme stratejileri görev türü değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

3- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin karar verme stratejileri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

4- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin karar verme stratejileri sadece mantıklı karar verme alt boyutunda farklılık göstermiştir. Söz konusu farklılık, 36–45 yaş arası ile 46 yaş ve üstü grubu yöneticiler arasında, 46 yaş ve üstü lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum, 46 yaş ve üstündeki yöneticilerin, 36–45 yaş arasındaki yöneticilere göre daha fazla mantıklı karar verme stratejisini benimsediklerini ortaya koymaktadır.

5- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin bağımlı karar verme stratejileri medeni durum değişkenine göre farklılık göstermektedir. Evli yöneticiler bağımlı karar verme stratejisini bekâr ve diğer yöneticilere göre daha fazla benimsemektedirler.

6- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin karar verme stratejileri çocuk durumu değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

7- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin içtepsel ve genel karar verme stratejileri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir. Üniversite mezunu yöneticiler, lisansüstü mezunu yöneticilere göre daha fazla içtepsel karar verme stratejisini benimsemektedirler. Üniversite mezunu yöneticiler, yüksek okul ve lisansüstü mezunu yöneticilere göre daha yüksek düzeyde genel karar verme stratejisini benimsemektedirler.

8- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin mantıklı karar verme stratejileri mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılık göstermektedir. Eğitim fakültesi mezunu yöneticilerin mantıklı karar verme stratejisini eğitim enstitüsü, yüksek

öğretmen okulu ve diğer fakülte mezunu yöneticilere göre daha fazla benimsediklerini göstermektedir. En düşük düzeyde mantıklı karar verme stratejisini benimseyen grup ise fen-edebiyat fakültesi mezunu yöneticilerdir. Eğitim ile ilgili fakültelerin düzeyi artıkça mantıklı karar verme stratejisi de daha çok gözlenmektedir. Diğer karar verme stratejileri mezun olunan fakülte türüne göre farklılık göstermemektedir.

9- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin genel karar verme stratejileri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. Eğitim yöneticilerinin mesleki kıdemi artıkça genel karar verme düzeyleri de arttığı görülmüştür.

10- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin karar verme stratejileri yöneticilikteki kıdem değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

11- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin mantıklı ve içtepesel karar verme stratejileri yöneticilikten önceki öğretmenlik kıdemi değişkenine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Yöneticilikten önce 10 yıl ve üzeri öğretmenlik kıdemine sahip yöneticiler, 5–10 yıl arası kıdemdeki yöneticilere göre daha yüksek düzeyde mantıklı karar verme stratejisini benimsedikler görülmüştür. Yöneticilikten önce 3–5 yıl arası öğretmenlik kıdemine sahip yöneticiler, 1–3 yıl arası kıdemdeki yöneticilere göre daha yüksek düzeyde içtepesel karar verme stratejisini benimsedikleri, diğer karar verme stratejileri ile öğretmenlik kıdemi arasında farklılık olmadığı bulunmuştur.

12- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin karar verme stratejileri algılanan gelir düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği saptanmıştır.

13- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin hem liderlik davranışları hem de karar verme stratejileri hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlere katılım sayısı değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

14- Liderlik davranışı ve karar verme stratejisi arasındaki ilişki de incelenmiş sonuç olarak; yapıyı kurma ve genel liderlik davranışı ile mantıklı karar verme stratejisi arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Tekin ve Taşgın (2009), “kik boks antrenörlerinin karar verme ve düşünme stillerinin incelenmesi” konulu araştırmasında Epstein ve Arkadaşları (1996) tarafından

geliştirilen Türkçeye uyarlanması Buluş (2000) tarafından yapılan rasyonel-yaşantısal düşünme stilleri ölçeği ve Scott ve Burce (1995) tarafından geliştirilen Taşdelen (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan karar verme stilleri ölçeği hakem ve antrenör gelişim seminerine katılan 59 kik boks uygulanmıştır antrenörüne uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; kik boks antrenörlerinin eğitim durumu değişkenine göre rasyonel karar verme ve sezgisel karar verme, rasyonel düşünme ve sezgisel düşünme alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Mesleki kıdem yılı değişkenine göre ise sezgisel, bağımlı, anlık karar verme ve rasyonel düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlişki düzeylerine baktığımızda; düşünme stilleri ile karar verme stillerinden rasyonel karar verme ve sezgisel karar verme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Akça ve Yaman (2009), yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini etkileyen faktörleri anlama ve aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlamışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Problem Çözme Envanteri, Karar Stratejileri Ölçeği, Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin, kendi algılayışlarına göre problem çözme becerileri ile cinsiyet, dal ve yöneticilik yılı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; kontrol odağı, duygusal tükenme, duyarsızlık, mantıklı karar verme, içtepesel karar verme ve kararsızlık değişkenleri açısından. 05 ve. 01 düzeylerinde anlamlı ilişkiler bulgulanmıştır. Buna göre, okul yöneticilerinin problemleri çözme başarılarının, içten kontrollü olmak, mantıklı karar vermek ile paralel olarak arttığı ifade etmişlerdir.

Akınoğ ve Birol (2011), yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin sahip oldukları mesleki olgunluk düzeyleri ile karar verme stratejilerinin belirlenmesi ve lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile mesleki karar verme stratejileri arasında anlamlı bir farklılığı ortaya çıkarmak istemişlerdir. Kuzgun ve Bacanlı (1996) tarafından geliştirilen “Mesleki Olgunluk Ölçeği” ve Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen “Karar Verme Stratejileri Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin düşük; karar verme stratejileri alt ölçeğinden ise mantıklı karar verme stratejisini daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerine göre Karar Verme Stratejileri Ölçeğinden alınan puanlarda ise anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Kaya ve diğeri (2011), bu çalışmada Kulak Burun Boğaz (KBB) kliniğinde çalışan hemşirelerin karar verme stratejileri ve mesleki doyumlarını, bireysel-mesleki özellikler ve aralarındaki ilişki yönünden incelemesi amaçlamışlardır. Hemşire Tanıtım Formu, Karar Verme Stratejileri Ölçeği ve Mesleki Doyum Ölçeği'nin oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilen 78 hemşireye uygulanarak veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, hemşirelerin hemen hemen hepsinin kadın (%97.4), yaş ortalamasının 33.50, potansiyel puan dağılımı 20-100 olan Mesleki Doyum Ölçeği puan ortalamasının 65.09, tüm alt boyutlarında potansiyel puan dağılımı 10-40 olan Karar Verme Stratejileri Ölçeğinin puan ortalamalarının ise İçtepesel Kararda 22.56, Mantıklı Kararda 27.21, Bağımlı Kararda 20.88, Kararsız Kararda 18.95 olduğu görülmüştür. Hemşirelerin yaş, mesleki eğitim durumu, mesleki ve birimdeki deneyim yılı, çalıştığı birim, çalışma şekli, görevi, KBB kliniğini isteyerek seçme durumu ve bu klinikten ayrılma isteği değişkenlerine göre Karar Verme Stratejileri Alt Ölçekleri ve/veya Mesleki Doyum Ölçeği puanları arasında istatistiksel anlamlılık taşıyan farkların olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Bağımlı Karar Alt Ölçeği puanları ile Kararsız Karar Alt Ölçeği ve Mesleki Doyum Ölçeği puanları arasında istatistiksel anlamlılık taşıyan ilişkiler bulunmuştur.

Dereli ve Acat (2012), bu çalışmada okulöncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kullandıkları karar stratejileri ve sınav kaygıları arasındaki ilişki ve karar stratejilerinin sınav kaygılarını yordama gücünü incelemişlerdir. Araştırma verileri Karar Stratejileri Ölçeği ve Sınav Tutumu Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin karar stratejilerinin sınav kaygısı alt boyutları ve toplam sınav kaygısı puanlarını yordadığı bulgulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin mantıklı karar stratejileri ile kuruntu sınav kaygısı ve sınav kaygısı toplam puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bağımsız karar stratejileri ile kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı puanları arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Kararsız karar stratejisi ile kuruntu, duyusallık ve sınav kaygısı toplam puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulgulanmıştır.

Bacanlı (2012), "Karar Verme Stratejileri ve Ego Kimlik Statüleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" konulu çalışmasında dört genel karar verme stili ve ego kimlik statüleri arasındaki ilişkilerin doğasını incelemektedir. Araştırmada Kuzgun'un (2005)

geliştirmiş olduğu “Karar Verme Stratejileri” ölçeği ve Oskay (1997) tarafından geliştirilen “Genişletilmiş Ego Kimlik Statüleri” ölçekleri üniversiteye yeni başlamış 168 kız ve 130 erkek toplam 298 Türk öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, başarılı kimlik statüsünün mantıklı karar verme stiliyle pozitif anlamlı fakat bağımlı ve kararsız stiller ile negatif anlamlı ilişkili olduğunu bulgulanmıştır. Kargaşalı, bağımlı ve moratorium statüler içtepsel ve kararsızlık stilleriyle pozitif anlamlı ilişkili olduğu saptanmıştır.

### **2.2.2. Karar Stratejileri İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar**

Osipow ve Reed (1985), üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri ve mesleki kararsızlıklarının incelenmesi konulu çalışmasında 203 psikoloji bölümü öğrencisine Mesleki karar envanteri ve Johnson karar verme envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda mesleki kararsızlık ile karar verme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kariyer Kararı Verme Ölçeği’nde en yüksek puanları Spontane-dışsal karar verme tipi alırken bunu spontane- içsel karar verme tipi izlemiştir. Mesleki kararsızlık yaşayan bireyler spontan dışsal karar verme stratejilerini kullanmaktadırlar.

Becker (1986), tarafından “Operasyonel Araştırma İle İlgili Olarak Okul Bölgesi Denetmenleri Tarafından Karar Verme Stratejilerinin Kullanımı” konulu çalışmasında Arizona Eyaletindeki okul bölgesi denetmenlerinin kullandıkları operasyonel araştırma teknikleri ve diğer özel karar üretme stratejilerinin araştırılmıştır. Özellikle cevaplar operasyonel araştırmanın kullanım kapsamı ve diğer karar verme stratejilerinin 3 basamaklı karar verme sürecinde yardım ve zamanlama açısından nasıl anlaşıldığı konusu ile ilgilidir. Yine bu teknik ve stratejiler eğitim yönetiminin 5 önemli alanı olan öğrenci, müfredat, finansman, personel ve fiziki yapılarla nasıl bir bağlantı içinde olduğu yönüyle de araştırılmıştır. Anketler ve tamamlayıcı olarak yapılan telefon görüşmeleriyle veriler toplanmıştır. Sonuçlar operasyonel araştırma teknikleri ve diğer özel karar oluşturma stratejilerinin düşük oranda kullanıldığını göstermiştir. Görüşme yapılan 174 denetmenden 12 tanesi operasyonel araştırma şekillerinden bazılarını 11 tanesi ise diğer özel karar oluşturma stratejilerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Özel araştırma ve diğer stratejileri kullananlar bu uygulamaların karar oluşturma sürecinin 3 aşamasında da oldukça yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. En çok kullanılan ortak teknikler PERT ve PPBS dir. Bu tekniklerin öncelikli olarak kullanıldığı 2 yönetimsel

alan; öğrenci ve finans alanlarıdır. Çalışmanın ortaya koyduğu gerçek görüülen denetmenlerin çoğunluğunun operasyonel araştırma ve diğer özel karar oluşturma stratejileri vasıtasıyla yeni durumları öngörmek ve başarılı çözüm alternatifleri üretmekten ziyade karar oluşturma süreçlerinde tepkisel bir yaklaşım benimsedikleridir. Operasyonel araştırma teknikleri ve diğer çok özel karar oluşturma stratejilerinin uygulandığı vakalarda bireysel karar oluşturma rasyonalitesinin aşıldığı görülmüştür.

Zakay (1990), yaptığı araştırmada, karar aşamasındaki bireylerin temel kişilik özelliklerinin, belirli bir karar stratejisini seçmesi üzerindeki etkisini test etmiştir. Bu araştırma hemşirelik bölümünde öğrenim gören yaşları 18-24 arasında olan 40 kız öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre bireylerin temel kişilik özelliklerinin bir karar stratejisi seçmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Blustein ve Phillips (1990), bu çalışmasında ergenliğin son dönemlerinde olan bireylerin Ego kimlik statüsü ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçları kimlik statüsü ve karar verme arasında ilişki olduğunu; bu doğrultuda başarılı/istikrarlı kimlik elde etmiş kişilerin, akılcı ve sistematik karar verme stratejilerini kullanma eğiliminde olduklarını, ipotekli/körü-körüne bağlı kimlik barındıran kişilerin, bağımlı karar verme stratejilerini kullanmaya meyilli olup ve içsel ve sistematik karar verme stratejilerini geliştiremediklerini, kimlik dağınıklığı/askıya alma kimlik statüsündeki kişilerin sezgisel ve bağımlı stratejiler kullanmaya meyilli olup sistematik ve içsel stratejileri olmayan bir eğilim gösterdikleri, moratoryum/kimlik arayışı statüsündeki kişilerin ise belirli bir karar verme stratejisine sahip olmadıklarını ortaya koymuştur.

Byrnes ve Mc Clenny (1994), ergenlerin ve erişkinlerin karar verme davranışlarını karşılaştırdıkları araştırmalarında; erişkinlerin ergenlere göre, karar verme aşamasında konuyu daha çok araştırdıklarını ve bu doğrultuda daha isabetli karar verdiklerini, yetenekleri hakkında daha gerçekçi olduklarını gözlemişler ve erişkinlerin ergenlerden daha iyi karar verdiklerini, karar verirken daha az çaresizlik yaşadıklarını ve öğüde daha az ihtiyaç duyduklarını saptamıştır (Can, 2009).

Hasher (2005), genç yetişkinlerle ileri yetişkinlik döneminde olan bireylerin karar verme davranışlarını karşılaştığı araştırmasında; ileri yetişkinlik döneminde olanların alışlagelmiş durumlarda daha bilgili/tecrübeli oldukları için genç yetişkinlere göre daha akıllıca ve becerikli karar verdiklerini buna karşın yeni karşılaşılan durumlarda genç yetişkinlerin doğru karar vermede daha becerikli olduklarını ortaya koymuştur.

Gresch, Hasselhorn ve Bögeholz (2011) “Karar verme stratejileri eğitimi: Sosyo-bilimsel konularla başedebilmeleri için öğrencilerin yeterliklerinin artırılmasına yönelik bir yaklaşım” konulu çalışmalarında fen sınıflarında sosyo-bilimsel konulara değinilmesi öğrencilerin üretken bir şekilde sürdürülebilir büyüme ve etik gibi tartışmalı konular hakkında tartışmalara katılmasını sağlar. Bu açıdan bakıldığında iyi yapılandırılmış karar oluşturma süreçleri detaylı mantıksal sonuçlara ulaşmak için temel teşkil eder. Karar oluşturma yeteneğini artırmak için ortaöğrenim 11-13. Sınıf öğrencilerine yönelik bilgisayar temelli bir program geliştirildi. Bu noktada sorulması gereken ana soru “Bu stratejileri kullanmak için öğrencileri eğitmek karar oluşturma yeteneğini artırır mı?” Bu soruya ek olarak meta karar öğeler incelendi. Öğrenciler karar oluşturma öncelikli uygun bir strateji seçmek için bir görev analizi yaptılar. Bu nedenle bu noktada sorulacak ikinci araştırma sorusu “Görev analiziyle birleştirilmiş karar oluşturma eğitimi; karar oluşturma yeteneğini yüksek oranda artırır mı?” Bu soruya cevap vermek için post ve takip eden kontrol grubu olmak üzere 386 öğrenci 2 grup şeklinde ayrıldı (karar oluşturma stratejileri/görev analiziyle birleştirilmiş karar oluşturma stratejileri) ve bir kontrol grubu (stratejik eğitim yerine ek ekolojikal bilgilendirmeye karar oluşturma) Sürdürülebilir büyümeyle ilgili oluşturma yeteneğini değerlendirmek için açık uçlu sorulardan oluşturulan bir anket kullanıldı. Karar oluşturma eğitiminden 3 ay sonra yapılan “post test” ve sonrası değerlendirmelerde önemli gelişmeler görüldü. Öğrencilerin kararlarının kalitesi üzerindeki uzun dönem etkiler her iki eğitim grubunda da bariz olarak görüldü. Kazanımlar yeterlilikte diğerlerinin karar verme süreci hakkında detaylı düşünüldüğünde ilave meta karar verme eğitimi alan gruba göre daha az oranda olduğu tespit edildi.

Miller, Sheridan, Cardoos and Hinshaw (2013), çocukluk (6-12) döneminde hiperaktivite tanısı konulmuş kız çocukların genç yetişkinlik (16-22) döneminde karar verme davranışlarını incelediği araştırmasında; hiperaktivite tanısı konulmuş kız çocukların genç yetişkinlik döneminde karar vermede güçlükler yaşadıklarını ortaya koymuştur.

### **2.2.3. İletişim Becerileri İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar**

Tutuk, Al ve Doğan (2002), “Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi Ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi” konulu çalışmalarında hemşirelik öğrencilerinin

algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim düzeyinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma, toplam 269 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) ve Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) ile elde edilmiştir. Çalışma sonunda, öğrencilerin algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu belirlenmiş, eğitim yılı arttıkça her iki ölçek puan ortalamalarının arttığı saptanmıştır. Elde edilen bulgular hemşirelik eğitiminin geliştirilmesi yönünden tartışılmıştır.

Korkut (2005), “Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi” konulu çalışmasında, 12 saatlik iletişim becerileri eğitiminin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma farklı bankalarda çalışan 10 kadın 6 erkek (25-43 yaşlarında) 16 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Veri elde etmek için İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile katılımcıların bazı kişisel bilgilerini almaya yönelik olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deneysel işlem olarak kullanılan eğitimin bireylerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış sağladığı görülmüştür. Araştırmanın ikinci amacı olan araştırmaya katılanların İBDÖ’ den elde ettikleri puanlar açısından anlamlı farklar gösterip göstermedikleri sorusuna yanıt aramak için yapılan analiz sonucunda, katılımcılar arasında sadece cinsiyetler arasında anlamlı farkların olduğu görülmektedir. Sıralama değerleri gözden geçirildiğinde kızların erkeklere göre iletişim becerilerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür.

Özgözü (2008), “İlköğretim ve ortaöğretim Öğretmenlerinin, denetmenlerin sözlü İletişim becerilerine ilişkin Algı ve beklentileri” konulu çalışmasında denetmenlerin denetim sürecinde öğretmenlerle olan iletişimlerini sırasında kullandıkları sözlü iletişim becerileri konusunda öğretmenlerin algılarını ve bu konudaki beklentilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Müfettişlerin İletişim Becerileri Ölçeği”nin sözlü iletişim boyutu kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İzmir ili Konak ilçesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler, örneklemini ise rastgele seçilen 17 ilköğretim okulundan 264 öğretmen ile 10 ortaöğretim okulundan 138 öğretmen olmak üzere toplam 402 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, denetmenlerin sözlü iletişim becerilerini ‘Ara Sıra’ düzeyinde uyguladıklarını, ancak ‘Her Zaman’ düzeyinde beklenti içinde olduklarını belirtmişlerdir. Denetmenlerin sözlü iletişim becerilerine

ilişkin öğretmenlerin öğrenim durumları ve kıdemlerine göre algılarında önemli farklılık yokken cinsiyet ve görev yaptıkları okul düzeyine göre önemli fark bulunmuştur. Denetmenlerin sözlü iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumları, kıdemleri ve görev yaptıkları okul düzeyine göre beklentilerinde önemli bir fark yoktur. Denetmenlerin sözlü iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algıları ile beklentileri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Beklentileri daha yüksektir.

Acar (2009), “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri” konulu yüksek lisans araştırmasında, çalışma evrenini toplam 517 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri; cinsiyet, öğretim türü, öğrenim gördükleri bölüm, ailelerinin yaşadıkları yer, mezun oldukları lise türü, algıladıkları anne baba tutumları ve genel arkadaşlık ilişkileri değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre:

1. Cinsiyete göre öğretmen adaylarının, iletişim becerileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak, iletişim becerileri alt ölçeklerinden, Davranışsal alt boyutunda cinsiyete göre erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

2. Öğretim türüne göre öğretmen adaylarının, iletişim becerilerine ait puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

3. Okudukları bölüme göre öğretmen adaylarının, iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4. Ailelerinin yaşadıkları yere göre öğretmen adaylarının, iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

5. Mezun olunan lise türüne göre, öğretmen adaylarının zihinsel, davranışsal, ve genel iletişim becerilerinde Anadolu Lisesi mezunu öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

6. İletişim becerileri algılanan anne-baba tutumuna göre, öğretmen adayları zihinsel, duygusal alt boyutlarda elde edilen puan ortalamalarında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Duygusal alt boyutta demokratik ve hoşgörülü aile tutumuna sahip öğretmen adaylarının iletişim becerileri puan ortalamaları koruyucu ve denetleyici, ilgisiz ve tutarsız-dengesiz aile tutumuna sahip öğretmen adaylarının iletişim becerilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

7. Arkadaş ilişkilerine göre; iletişim becerileri zihinsel, davranışsal ve toplamda farklılık göstermektedir. Zihinsel, davranışsal ve toplam puan ortalamalarında,

genellikle olumlu ve sakin arkadaş ilişkilerine sahip öğretmen adaylarının iletişim becerileri sözel tartışma ve fiziksel kavgadan oluşan arkadaş ilişkilerine göre yüksek bulunmuştur.

Çiftçi ve Taşkaya (2010), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” konulu çalışmada, Araştırmanın evrenini sınıf öğretmenliği 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda 4. sınıfta okumakta olan 240 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, Schwarzer tarafından geliştirilen ve Sünbül ve Arslan tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği” ve Korkut tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizi SPSS paket programı ile yapılmıştır. Analizlerde “Pearson Momentler Çarpım Korelasyon” analizi ve “t testi” ile çözümleme yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerileri ve öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, iletişim becerileri ve öz yeterlilikleri algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Nacar (2010), ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerilerinin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, görev yaptığı sınıf düzeyi değişkenlerine göre ele almıştır. Ayrıca iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre fark olduğu görülmüştür. İletişim becerilerinde cinsiyete göre Empati, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarında; yaş, kıdem ve görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre tüm alt boyutlarda; mezun olunan okul değişkenine göre Empati, Saydamlık, Eşitlik ve Yeterlilik alt boyutlarında fark saptanmıştır. Okutulan sınıf düzeyine göre iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerileri açısından bir fark bulunmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Latifoğlu (2011), çalışmasında, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesine bağlı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde öğrenim gören 100 öğrenci ve 28 öğretim elemanı üzerinde gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının iletişim becerileri Gerbner'in Genel İletişim Modeli temelinde incelenmiş ve iletişim becerileri arasında bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca, öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyet değişkeni temelinde ve yaşlarının 30 yaş üstü ve 30 yaş altı olma durumuna göre iletişim becerileri incelenmiştir. İstatistiksel araştırmalarda t-testi kullanılmıştır. Bulgulara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ayrıca yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından, öğrenci ve öğretim elemanlarının iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgulara dayanarak öğrenci ve öğretim elemanlarının iletişim becerileri yaş ve cinsiyete göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Çetinkaya (2011), "Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans çalışmasında, ortaöğretimde görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmaya 325 öğretmen ve 27 okul müdürü katılmıştır. Bu çalışmada okul müdürlerinin liderlik stillerini belirlemek için ise "Çok Faktörlü Liderlik Anketi - Değerlendirme Formu (5x Kısa)" ve iletişim becerileri düzeylerini belirlemek için "Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları orta düzeydeyken, okul müdürlerinin kendi görüşlerine göre iletişim becerilerine ilişkin algıları üst düzeyde olduğu görülmüştür. Ortaöğretimdeki öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerine göre iletişim becerilerine yönelik anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürlerinin iletişim becerilerinin dönüşümcü liderliğin geneli ile kuvvetli ilişkili olduğu, diğer yandan iletişim becerilerine ilişkin genel düzeyin işlemci liderliğin geneli ile ilişkili olmadığı bulgulanmıştır. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik becerileri arttıkça okulda öğretmen ve yöneticiler arasında iletişimin arttığı, okul müdürlerinin işlemci liderlik becerileri arttığında ise de okul yöneticileri ile öğretmenler arasında iletişimin azaldığı görülmüştür.

Levent (2011), ilköğretim okulunda çalışan sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iletişim becerilerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki çalışma süresi ve iletişim hakkında eğitim alma durumu gibi bağımsız değişkenlere göre anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Konya ili, Merkez Selçuklu ilçesindeki 60 okuldaki, 600 sınıf öğretmeni arasından tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen toplam 590 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre:

1. İletişim becerilerine ilişkin alt boyutlarından eşitlik alt boyutunun yaş gurupları bakımından karşılaştırılmasında, 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin eşitlik değerleri, 31-40 yaş arası olan öğretmenlerin eşitlik değerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

2. İletişim becerilerine ilişkin alt boyutlarından etkililik alt boyutunun eğitim seviyesi bakımından karşılaştırılmasında, eğitim seviyesi doktora olan öğretmenlerin etkililik değerleri, eğitim seviyesi yüksek lisans ve lisans olan öğretmenlerin etkililik değerlerinden, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin de etkililik değerleri lisans mezunu olan öğretmenlerin etkililik değerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

3. İletişim becerilerine ilişkin alt boyutlarından eşitlik alt boyutunun mesleki deneyim bakımından karşılaştırılmasında, mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin eşitlik değerleri, mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin etkililik değerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

4. İletişim becerilerine ilişkin alt boyutların, cinsiyete göre karşılaştırılmasında, empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutları bakımından, cinsiyeti kadın olan öğretmenlerle cinsiyeti erkek olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

5. İletişim becerilerine ilişkin alt boyutların, medeni duruma göre karşılaştırılmasında; empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutları bakımından, medeni durumu evli olan öğretmenlerle medeni durumu bekar olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

6. İletişim becerilerine ilişkin alt boyutlarından etkililik alt boyutunun eğitim programına katılıp katılmama durumuna göre karşılaştırılmasında; eğitim programına

katılan öğretmenlerin etkililik değerleri, katılmayan öğretmenlerin etkililik değerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

7. İletişim becerilerinin alt boyutlarından empati ile, kişilik özelliklerin alt boyutlarından; başarıma, başatlık, sebat, düzen, duyguları anlama, şefkat gösterme, yakınlık, sosyal enerji, gösteriş, kendini suçlama, danışmaya hazır oluş, öz güven, kişisel uyum ve öz doyum arasında pozitif yönde, iletişim becerilerinin alt boyutlarından saydamlık ile, kişilik özelliklerin alt boyutlarından; başatlık, şefkat gösterme, yakınlık, sosyal enerji, gösteriş, ilgi görme, kendini suçlama, danışmaya hazır oluş, öz güven, kişisel uyum ve öz doyum arasında pozitif yönde etki, iletişim becerilerinin alt boyutlarından eşitlik ile, kişilik özelliklerin alt boyutlarından; başarıma, başatlık, sebat, duyguları anlama, şefkat gösterme, yakınlık, sosyal enerji, gösteriş, saldırganlık, kendini suçlama, danışmaya hazır oluş, öz güven, kişisel uyum ve öz doyum arasında pozitif yönde etki, iletişim becerilerinin alt boyutlarından etkililik ile, kişilik özelliklerin alt boyutlarından; başarıma, başatlık, sosyal enerji, gösteriş, kendini suçlama, öz güven, öz doyum ve yaratıcılık arasında pozitif yönde, iletişim becerilerinin alt boyutlarından yeterlilik ile, kişilik özelliklerin alt boyutlarından; başatlık, duyguları anlama, yakınlık, gösteriş, kendini suçlama, öz güven, öz doyum ve erkeksi özellikler arasında pozitif yönde etki olduğu görülmüştür.

Çevik (2011), yılında yaptığı çalışmasında, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda, 2009-2010 öğretim yılında öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin cinsiyetlerine, mezun oldukları lise türüne ve insanlarla ilişki kurmakta zorluk çekip/çekmediklerine göre farklılık olup/olmadığı araştırılmıştır. Araştırma, 39 kadın, 27 erkek olmak üzere toplam 66 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak, Korkut (1996) tarafından geliştirilen İletişim becerilerini değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerileri orta düzeydedir. Bir diğer bulgu, müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerileri cinsiyete ve mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemekle birlikte; insanlarla ilişki kurmakta zorluk çekip/çekmediklerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulgulanmıştır.

Piji (2012), çalışmasında Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerisi düzeyleri ile bu becerileri ve alt boyutları arasındaki

ilişkiler incelenmiştir. Çalışma grubunu Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören toplam 130 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada iletişim becerisi düzeyini belirlemek üzere Ersanlı ve Balcı tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri, problem çözme becerisini saptamak amacıyla ise, Türkçe'ye uyarlaması ise Şahin, Şahin ve Heppner tarafından yapılan Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, müzik öğretmenliği öğrencilerinin iletişim becerilerinin iyi düzeyde, problem çözme becerilerinin ise düşük düzeyde olduğu göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin iletişim becerisi ile problem çözme becerisi ve alt boyutları arasında yüksek düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Şahin (2012), elit seviyede takım sporları (yaş ortalaması 26.96) ve bireysel spor yapan (yaş ortalaması 21.16) seçilmiş iki grubun iletişim becerilerini karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmaya Ankara bölgesinden 80'i takım sporu 51'i de bireysel spor yapan elit düzeyde toplam 131 sporcu gönüllü olarak katılmıştır. Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak "İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, grupların "İletişim Becerisi Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)"nden elde edilen puanlarının ortalaması bireysel sporcular için  $98.82 \pm 11.90$  puan, takım oyuncularını için  $101.58 \pm 9.08$  puan olarak hesaplanmıştır. Takım oyuncularının İBDÖ'den aldıkları puan, bireysel sporculardan yüksek olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p= 0.281$ ;  $p>0.05$ ). Karşılaştırma sonuçlarına göre, BSG ile TSG arasında iletişim beceri puanları açısından anlamlı bir fark yoktur.

#### **2.2.4. İletişim Becerileri İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar**

Biehler (1978), yaptığı bir araştırmada kızların iletişimlerinde daha çok sözel iletişimi kullandıkları saptanmıştır. Kızların sözel üstünlüğü, gereksinimlerini açıklamak için toplumun onlara davranış izni vermemesi nedeniyle hareketlerini kısıtlayıcı durumlar olduğu için, davranış yerine sözü kullanmaları ile açıklamaktadır (Acar, 2009)

Turiel (1983), lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada, iletişim becerileriyle sosyo-ekonomik düzey ve yaş değişkenlerini karşılaştırmıştır. Etkili iletişim becerileri ölçeğinin kullanıldığı bu çalışmada, orta sosyo-ekonomik yapıyla

yetişmiş çocukların iletişim becerilerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Acar, 2009)

Frazer'in (1986), yaptığı çalışmanın amacı iki kısımdan oluşmaktadır. Birincisi, ilkokul yöneticilerinin iletişimlerinin derecesini incelemektir. İkinci olarak, araştırmada, iletişimin ulaştığı düzeyde, cinsiyet, yaş, eğitim, ya da deneyime göre iletişim yeteneğindeki anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Araştırmada; Yaş ve deneyim gibi bağımsız değişkenler gruplar içinde anlamlı farklılık göstermemiştir. Yine kadınlar ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve erkekler daha iyi puanlar almıştır (Acar, 2009)

Samter ve Burleson (1989) bu çalışmada, genç erişkinler arasında kişiler arası kabulü sağlayan iletişim becerileri, aynı cinsteki erişkinlerin hangi iletişim becerilerine değer verdikleri ve arkadaşlık ilişkilerinde iletişim becerilerinin etkisi incelenmiştir. Araştırmacılar tarafından dostlukların korunması için en uygun becerileri belirleme çabası adına, dostluk kavramı algısı ve davranışları üzerine literatür taraması yapılmıştır. Literatür incelemesi sonucunda, dostluk ilişkisinde önemli olan sekiz temel beceri belirlenmiştir. Bu becerilerden rahatlatıcı, ego destekleyici, çatışma giderici ve düzenleyici olan dördünün "etki odaklı" olduğu; anlatım becerisi, referans becerisi, konuşma becerisi ve ikna becerisinin ise "etki odaklı" olmadığı ifade edilmiştir. Bu becerilerdeki bireysel farklılıklar etki odaklı olan dört beceri (rahatlatıcı, ego destekleyici, çatışma giderici ve kuralcı) doğrudan değerlendirilmiş; diğer sosyometrik bilgi, iletişim becerileri değerlendirilmeleri, iletişim yetkinliği ve motivasyon ölçüleri ve kabul ilişkilerine ilişkin değerlendirmeler dernek evleri ve yurtlarda yaşayan 102 erkek ve 106 kadın olmak üzere toplam 208 kişiden elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, iletişim becerileri ile kişilerarası kabul olayları arasında zayıf ve genellikle anlamlı olmayan ilişkiler gözlenmiştir. Ancak, kişilerarası ilişkilerdeki becerilerden çatışma yönetimindeki beceri eksikliği, rahatlatıcı ve akran reddi arasında küçük ama istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Öğrencilerin, arkadaşlık ilişkilerinde; etki odaklı becerilere, etki odaklı olmayan becerilerden daha çok değer verdikleri görülmüştür. Ayrıca sonuçlar göstermiştir ki iletişimdeki motivasyon; iletişim becerisi, akran kabulü ve arkadaşlık ilişkilerdeki becerilerin değerlendirilmesinde önemli bir göstergedir.

McLaurin ve Taylor (1994) bu araştırmada, asgari düzeydeki iletişim becerileri, iletişim anlayışı ve iletişim yeterliliği ile yönetici performansı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma en yüksek ciroya sahip ilk 100 şirket listesine giren, uluslararası büyük bir şirketin müdürlerine uygulanmıştır. Analiz sonuçları, iletişim becerileri ve iletişim yeterliliği ile yönetici performansı arasında çok zayıf bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Yalnızca, okuma anlama becerisinin, yönetici performansı ile ilgili olduğu ancak bu durumun iletişim yeterliliği söz konusu olduğunda ortaya çıktığı görülmüştür.

Miller ve Means (2000) yaptıkları bu araştırmada; bilgi sistemleri personeli, yöneticileri ve kullanıcılarının iletişim becerilerini farklı şekilde algılayıp algılamadıklarını belirlemek ve eğer farklılıklar varsa, bu farklılıkların kullanıcılarda ürün memnuniyetini, bilgi sistemleri yöneticilerinin ve personelinin iş performanslarının ne şekilde etkilediğini ortaya koymaktır. Bu araştırmada kullanılan değişkenler; yazılı ve sözel iletişim becerileri, kişilerarası yetkinlikler, kullanıcı memnuniyeti ve iş performansdır. Araştırma sonuçlarına göre, yazılı, sözel ve kişiler arası iletişim becerilerinin önemini kavramada bilgi sistemleri personeli ve kullanıcıları ile bilgi sistemleri personeli ve yöneticileri arasında önemli farklılıkların olduğu görülmüştür. Ayrıca, yazılı ve sözel iletişimde bilgi sistemleri personeli ve kullanıcılar arasındaki algı farklılıkları ne kadar fazla olursa kullanıcı memnuniyeti o kadar azalmakta olduğu bulgulamıştır. Elde edilen bulgulara göre, bilgi sistemleri personeli ve yöneticilerinin yazılı, sözel ve kişilerarası iletişim beceri algıları oldukça farklılık göstermekte ve bu durum ise daha düşük iş performansına sebep olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Doebert ve Johnson (2004), yaptıkları araştırmada okul idarecisinin liderlik becerileri ve kişilerarası iletişim yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Liderlik Uygulamaları Envanteri ve İletişim Becerileri Değerlendirme leği ile örnekleme oluşturan bireylerin ilgili demografik özelliklerini belirlemek üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan bir anket Illinois'teki 112 okul idarecisine uygulanmıştır. Bu araştırmanın veri analizine göre, liderlik becerileri ve iletişim yetkinlikleri arasında demografik veri bazında sadece birkaç temel farklılık vardır. Cinsiyet, elde edilen demografik verilerde, çoklu liderlik becerileri ve iletişim becerileri hakkındaki çoklu sorulara verilen cevaplarda belirgin farklılıklar doğuran tek etken olmuştur.

Yahya ve Ramli (2009), benlik kavramı ve kişilerarası iletişim becerileri arasındaki ilişkinin akademik başarıya olan etkisini vurgulayan deneysel çalışmada benlik kavramı değişkeni “Tennessee Benlik Kavramı (TSCS)” ve kişilerarası iletişim becerileri değişkeni ise “Kişilerarası İletişim Becerileri Envanteri (ICSI)” ölçekleri kullanılmıştır. Bu ölçekler Johor Bahru’daki 8 okuldan rastgele seçilen 320 öğrenciye uygulanmıştır. Akademik başarı durumları her yıl Malezya’da ortaokul öğrencilerine uygulanan bir sınav olan PMR sınav sonuçları akademik başarı göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre; öğrencilerin çoğunluğunun orta düzeyde, kişilerarası iletişim becerilerine ve benlik kavramına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benlik kavramı ile kişilerarası iletişim becerileri arasında yüksek derecede bağlantı bulunurken, benlik kavramı ile akademik başarı arasında önemli bir bağlantı bulunamamıştır.

Bambacas ve Patrickson (2009), yaptıkları bu çalışmada yönetici seçiminde ve yöneticilik becerilerinin geliştirilmesinde iletişim becerilerinin etkisi araştırılmıştır, Veriler Güney Avustralya’daki büyük ve orta ölçekli kuruluşlardaki üst düzey insan kaynakları yöneticileriyle yapılan röportajlardan elde edilmiştir. Araştırma bulguları, iletişim becerilerinin liderliğe özgü nitelikler sınıfında olduğunu, başarılı bir yönetici performansı için iletişim becerilerinin çok önemli olduğunu, buna karşın insan kaynakları müdürlerinin, yönetici seçiminde bu gerçeği dikkate almadıkları ve yönetici personel eğitiminde bu becerileri nadiren göz önünde bulundurduklarını ortaya koymaktadır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler verilmekte; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, örneklem grubunun demografik özellikleri, veri toplama araçları, verilerin nasıl toplandığı ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yapılmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2007: 79).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2009 yılında atanarak Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan toplam 350 il eğitim denetmen yardımcısı oluşturmaktadır.

Örnekleme ise söz konusu evreni oluşturan bireylerden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 150 il eğitim denetmen yardımcısından oluşmaktadır. Ancak anketlerden 27 tanesi usulüne uygun doldurulmadığı için geçersiz sayılmıştır. Sonuçta araştırma grubu 123 il eğitim denetmen yardımcısından oluşmaktadır.

Tablo 3.1.

#### *Örnekleme İlgili Demografik Bilgiler*

Kişisel Bilgilerin Dağılımı		f	%
Cinsiyet	Kadın	6	4.9
	Erkek	117	95.1
	Toplam	123	100.0
Branş	Branş Öğretmenliği	34	27.6
	Sınıf Öğretmenliği	89	72.4
	Toplam	123	100.0
Medeni Durum	Evli	113	91.9
	Bekar	10	8.1
	Toplam	123	100

Tablo 3.1. (Devamı)

En uzun süreyle yaşadığınız yerleşim merkezi	Köy	11	8.9
	İlçe	36	29.3
	Şehir	63	51.2
	Büyükşehir	13	10.6
	Toplam	123	100.0

### 3.3. Veri Toplama Süreci

#### 3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri elde etmek amacıyla aşağıdaki bireyi tanıma tekniklerinden yararlanılmıştır:

Bu araştırmada veriler; çalışma evreninde belirtilen il eğitim denetmen yardımcılarının karar verme stratejileri, Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği ile, iletişim becerileri ise Korkut (1996) tarafından geliştirilen İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir.

##### 3.3.1.1. Karar stratejileri ölçeği

Karar Stratejileri Ölçeği (KSÖ), Kuzgun (1992) tarafından bireylerin karar verme stillerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin faktör analizi çalışmaları sonucunda, içtepesel, mantıklı, bağımlı karar verme ve kararsızlık olmak üzere dört faktör belirlenmiştir. Likert tipi dört dereceli 40 maddeden oluşan ölçeğin alt ölçeklerinde 10'ar madde bulunmaktadır. Cevapların puanlanması bu sıra ile 1 ile 4 arasında yapılmaktadır. Böylelikle, deneğin her alt ölçekten alabileceği en düşük puan 10 ve en yüksek puan 40'dır. Deneğin alt ölçeklerde aldığı puanın artması o alt ölçeğe ilişkin karar verme stilini benimsediğine işaret etmektedir. Karar Stratejileri Ölçeğindeki sorulara kişi; "Hiçbir zaman, Ara sıra, Sıklıkla, Her Zaman" yanıtlarını verebilir. Puanlama işlemi; A-1, B-2, C-3, D-4 puan verilerek yapılmaktadır. Alt ölçekleri oluşturan maddelerin numaraları aşağıda verilmiştir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005: 9-20):

Mantıklı /Sistematik Karar Biçimi: 2, 3, 6, 9, 27, 29, 33, 34, 38, 40

İçtepesel Karar Biçimi: 1, 11, 15, 17, 18, 21, 26, 28, 32, 35

Bağımlı Karar Biçimi: 4, 10, 12, 14, 19, 22, 25, 30, 31, 37

Kararsızlık Biçimi: 5, 7, 8, 13, 16, 20, 23, 24, 36, 39

Bağımlı karar verme alt ölçeğindeki 10, 19, 22, 30, 31 numaralı maddeler ters kodlanmıştır.

Karar Stratejileri Ölçeğinin alt boyutları şu şekilde belirlenmiştir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005: 9-20):

**Mantıklı karar stratejisi;** Karar verirken seçenekleri dikkatle inceleme ve her birinin olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirme.

**İçtepisel(sezgisel ya da duygu kaynaklı) karar stratejisi;** Karar verirken duyguların doğruya götüreceğine inanma ve hoş giden seçeneğe yönelme.

**Bağımlı karar stratejisi;** Karar verirken başkalarının önerilerine önem verme, başkalarının doğruyu bileceğine inanma.

**Kararsız karar stratejisi;** Verdiği kararı hemen değiştirmeye kalkışma, hiçbir karardan hoşnut olmama.

### **Geçerlik**

Karar Stratejileri Ölçeği'nin geçerliğini sınamak için, karar stratejileri bakımından aralarında fark olduğu on görülen gruplara uygulanmış ve bu ölçeğin gruplar arasındaki ayırt ediciliğine bakılmıştır.

Bu amaçla, ölçek, lise öğrencilerine uygulanarak karar stratejileri yönünden cinsiyetler arasındaki farka, yetişkinlere uygulanarak gençlerle aralarındaki farka ve sık sık karar verme durumlarıyla karşılaşan doktorlara, hukukçulara, subaylara ve tiyatro sanatçılara uygulanarak bu gruplar arasındaki farklara bakılmış ve ölçeğin bu grupları beklenen yönde ayırt ettiği görülmüştür (Kuzgun, 1992).

Karar Stratejileri Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin, rehberlik alanında kullanılabilecek niteliklere sahip olduğu görülmektedir. Ölçek, ülkemizde, bireylerin karar verme stratejilerini belirlemek amacıyla geliştirilen ilk ve tek ölçek olma özelliğini de taşımaktadır (Kuzgun, 1992).

### **Güvenirlilik**

Araştırmada Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen “Karar Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Karar Stratejileri Ölçeği 4 alt boyuttan (mantıklı karar stratejisi, içtepesel karar stratejisi, bağımsız karar stratejisi, kararsız karar stratejisi) ve 40 madden oluşan beşli likert tipi ölçektir. Karar Stratejileri Ölçeği’nin iç tutarlılığı Cronbach Alpha formülü ile hesaplanmıştır. Bulunan Cronbach Alpha katsayıları içtepesel karar stratejisi için 0,74; mantıklı karar stratejisi için 0,72; bağımsız karar stratejisi için 0,55; kararsız karar stratejisi için 0,70’dir. Ölçeğin güvenirlilik analizi test- tekrar test yöntemi sınıanmış korelasyon katsayıları içtepesel karar stratejisi için 0,81, mantıklı karar stratejisi için 0,80, bağımsız karar stratejisi için 0,52 ve kararsız karar stratejisi için 0,82 bulunmuştur (Kuzgun, 1992).

### **3.3.1.2. İletişim becerilerini değerlendirme ölçeği (İBDÖ)**

Bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacı ile geliştirilmiş 5-li likert tipi bir ölçek olan İBDÖ, 25 ifadeden oluşmaktadır. İlk çalışmalarda 0-4 biçiminde puanlanan ölçek (Korkut, 1996b), son çalışmalarda hiçbir zamandan (1) her zamana (5) doğru puanlanmaktadır (Korkut, 1997). Tersine maddelerin olmadığı ölçekten elde edilen puanın fazlalığı bireylerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir.

### **Geçerlik**

Lise öğrencilerinden elde edilen verilerle yapılan faktör analizi sonuçları ölçeğin tek boyutlu olduğunu gösterir niteliktedir. Literatürdeki kuramsal bilgilere ve araştırmalara dayanarak (Seward ve Seward, 1980; Yorburg, 1974; Ceyhan, 1990) kız ve erkeklerin iletişim becerileri konusunda farklı oldukları bilgisi ışığında kız ve erkek gruplarının ortalamaları t testi ( $t= 3.00$ ;  $p< .01$ ) ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen t değeri istatistiksel olarak anlamlıdır (Korkut, 1996b). Ölçeğin Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) ile yetişkinler için ana babalarla yapılan benzer ölçekler geçerliği sonucunda elde edilen geçerlik katsayısı .58 olarak hesaplanmıştır.

### **Güvenirlilik**

Ölçeğin yetişkinlere yönelik olarak üç haftalık arayla yapılan testin tekrarı çalışması sonucunda güvenirlilik katsayısı .69 olarak hesaplanmıştır (Korkut, 1997)

### **3.3.1.3. Kişisel bilgi formu**

Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan il eğitim denetmen yardımcıları ile ilgili demografik durumlarına ilişkin verileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Veri toplama sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı'yla gerçekleştirilen yazışma sonucunda, araştırmacının içeriğini özetleyen bir rapor hazırlanarak, Milli Eğitim Bakanlığı'na sunulmuştur. Araştırmaya Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınan onay sonrası başlanmıştır. Ölçekler ve kişisel bilgi formu, çeşitli illerde görev yapan il eğitim denetmen yardımcılarında araştırmacı tarafından, elektronik ortamda ve posta yoluyla gönderilerek uygulanmıştır. Örneklem grubuna giren bireylere veri toplama amacıyla kullanılan ölçek ve formlar hakkında açıklamalar yapılarak içtenlikle cevaplar vermelerinin önemi ifade edilmiştir.

Veriler, SPSS 18.00 istatistik paket programı kullanılarak frekans, yüzde dağılımları ve Pearson korelasyon katsayısı testi ile analiz edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada incelenen problemin çözümü için toplanan veriler üzerinde uygulanan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ve karar verme stratejileriyle ilgili puanlara ait düzeyler oluşturulurken bireylerin test maddelerine katılma durumu sayıları ve ölçme araçlarından alınabilecek puanların ranjından yararlanılmıştır. Düzeylere ait puan aralıkları oluşturulurken “*düzelere ait puan aralığı = testten alınabilecek en yüksek puan - testten alınabilecek en düşük puan (ranj) / katılma durumu sayısı*” formülü kullanılmıştır. Katılma durumu sayılarına göre iletişim becerilerine ait puanlar *beş*; karar verme stratejilerine ait puanlar ise *dört* düzeye ayrılmıştır. Bu doğrultuda iletişim becerileri *beş* düzeye (çok düşük düzey, düşük düzey, orta düzey, yüksek düzey ve çok yüksek düzey); karar verme stratejileri ise *dört* düzeye (oldukça zayıf düzey, zayıf düzey, güçlü düzey ve oldukça güçlü düzey) ayrılmıştır.

#### 4.1. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri Ve Karar Verme Stratejileri İle İlgili Mevcut Düzeylerinin Dağılımına Ait Bulgular ve Yorumlar

İlgili dağılımlara ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur:

#### 4.1.1 İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Beceri Düzeylerinin Dağılımına Ait Bulgular ve Yorum

Tablo 4.1.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Beceri Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzdeler Değerleri*

İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Beceri Düzeyleri	n	%
Çok düşük düzey	0	0
Düşük düzey	3	2.4
Orta düzey	13	10.6
Yüksek düzey	51	41.5
Çok yüksek düzey	56	45.5
Toplam	123	100.0

Tablo 4.1. incelendiğinde, il eğitim denetmen yardımcılarının hiçbirinin (n=0) çok düşük, yüzde 2,4'ünün (n=3) düşük, yüzde 10,6'sının (n=13) orta, yüzde 41,5'inin (n=51) yüksek ve yüzde 45,5'inin ise (n=56) çok yüksek düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, *"il eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri genel olarak yüksek düzeydedir"* denencesini doğrulamaktadır.

Araştırma bulgularına göre, il eğitim denetmen yardımcılarının % 87'sinin çok yüksek ve yüksek düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları buna karşın sadece % 2,4'ünün düşük düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları görülmektedir.

Bursalıoğlu (2011:113)'na göre iletişim yoluyla kişiler arası ilişkiler düzelir ya da bozular. Böylece örgüt gelişir ya da kötüleşir. Aydın (2010:162) 'a göre iletişim yönetim sürecinin önemli bir ögesidir ve iletişimsiz örgütsel bir çaba olamaz. Korkut (2005)'a göre de insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanların, iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekir.

Young ve Heichberger (1975) tarafından yapılan bir araştırmada; öğretmenlerin % 82'si okullarda denetim ve değerlendirmeye ihtiyaç olduğunu belirtmelerine rağmen, % 70'i denetçileri tehlikeli olarak algılamaktadır. Denetim korkusunu azaltmak için iletişim, öğretmenlerin beklentileri arasında ilk sıralarda yer almaktadır (Aktaran: Çetinkanat ve Sağnak, 2010).

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerilerinin genel olarak yüksek olması görevleri gereği sürekli farklı kişilerle iletişim kurmak ve kurdukları iletişimin

sonuçlarını belli ölçütlere göre değerlendirmek zorunda olmaları bu sonucun ortaya çıkmasına yol açmış olabilir. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerilerinin yüksek olması, denetlenenlerle denetmenler arasında karşılıklı olarak eksik ve yanlış anlamaları, ön yargıları, olumsuz tutum ve davranışları azaltabilir, denetlenenlerde denetim korkusunun giderilmesine ve denetimin amacına ulaşmasına katkı sağlayabilir.

#### **4.1.2. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Bulgular ve Yorumlar:**

İlgili dağılımlara ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur:

##### **4.1.2.1. İl Eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum**

Tablo 4.2.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Mantıklı Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzdeler Değerleri*

İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Mantıklı Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeyleri	n	%
Oldukça zayıf düzey	0	0
Zayıf düzey	28	22.8
Güçlü düzey	71	57.7
Oldukça güçlü düzey	24	19.5
Toplam	123	100.0

Tablo 4.2. incelendiğinde, il eğitim denetmen yardımcılarının hiçbirinin (n=0) oldukça zayıf, yüzde 22.8'inin (n=28) zayıf, yüzde 57.7'sinin (n=71) güçlü ve yüzde 19.5'inin ise (n=24) oldukça güçlü düzeyde mantıklı karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, "il eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejileri genel olarak güçlü düzeydedir" denencesini doğrulamaktadır.

Araştırma bulgularına göre, il eğitim denetmen yardımcılarının % 80,5'inin güçlü ve oldukça güçlü düzeyde mantıklı karar verme stratejisine sahip oldukları buna karşın sadece % 22,8'inin zayıf düzeyde mantıklı karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir.

Dikerel (2008)'in okul yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada, yöneticilerin en çok mantıklı karar verme stratejisini benimsediklerini tespit etmiştir. Bu sonuç, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Alver (2003)'in çeşitli meslek gruplarında çalışanlar üzerinde yaptığı çalışmada, eğitimcilerin mantıklı karar verme stratejilerine ait puanların diğer alanlarda çalışanlara göre daha yüksek olduğunu bulgulamıştır.

Bacanlı (2000), karar verme stratejilerine ilişkin araştırmalar dikkate alındığında, etkili karar vermede en uygun stratejinin mantıklı karar verme stratejisi olduğunu belirtmektedir.

Akbaba (2004:131)'ya göre karar vermede yeterli olan bireyler mantıklı davranırlar. Harren (1979), mantıklı karar verme stiline etkili karar verme ile ilişkili olduğunu belirtmektedir (Blustein ve Phillips, 1990'den aktaran Şeyhun, 2000).

Kuzgun (2003:78), sağlıklı karar verebilmek, sağlıklı bir kişilik gelişiminin en önemli göstergesidir. Karar vermeden önce seçenekleri araştırmak ve bunları ayrıntılı olarak değerlendirmek yani karar verirken planlı ve sistematik davranmak istenilir bir davranıştır.

Başar (1993: 50,5), denetmen peşin hükümlü ve duygusal olmadan nesnel karar vermeye çalışmalıdır. Nesnellik denetimin ilkelerindedir ve bu ilkeye göre denetmen, denetim sürecinde, bilimsel bulgulardan yararlanmalı, nesnel ölçütler kullanmalı, olay ve kişiler hakkında tarafsız olabilmeli, yargılarını sayısallaştırmalı ve duygusal davranmamalıdır.

İl eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejilerinin genel olarak yüksek olması, görevleri gereği hem örgütün işleyişini hem de örgüt çalışanlarını doğrudan etkileyen birçok önemli ve hassas karar verme durumunda olmalarından karar verme sürecinde gerçekçi, akılcı, objektif ve açık bir şekilde davranmak durumundadırlar. Bu karar verme alışkanlıkları eğitim denetmenlerinin mantıklı karar verme stratejilerinin güçlenmesini etkilemiş olabilir.

#### 4.1.2.2. İl Eğitim denetmen yardımcılarının içtepesel karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum

Tablo 4.3.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İçtepesel Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzdeler Değerleri*

İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İçtepesel Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeyleri	n	%
Oldukça zayıf düzey	30	24.4
Zayıf düzey	64	52.0
Güçlü düzey	25	20.3
Oldukça güçlü düzey	4	3.3
Toplam	123	100.0

Tablo 4.3. incelendiğinde, il eğitim denetmen yardımcılarının yüzde 24.4'ünün (n=30) oldukça zayıf, yüzde 52'sinin (n=64) zayıf, yüzde 20.3'ünün (n=25) güçlü ve yüzde 3.3'ünün ise (n=4) oldukça güçlü düzeyde içtepesel karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, *il eğitim denetmen yardımcılarının içtepesel karar verme stratejileri genel olarak zayıf düzeydedir*” denencesini doğrulamaktadır.

Araştırma bulgularına göre, il eğitim denetmen yardımcılarının % 76,4'ünün zayıf ve oldukça zayıf düzeyde içtepesel karar verme stratejisine sahip oldukları buna karşın sadece % 23,6'sının güçlü ve oldukça güçlü düzeyde içtepesel karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir.

Harren (1979), içtepesel karar verme stilini kullananların karar vermede etkili olmadıklarını belirtmektedir (Blustein ve Phillips, 1990'den aktaran Şeyhun, 2000).

İl eğitim denetmen yardımcılarını görevlerinin gereği, karara ilişkin konuyu ve karar seçeneklerini araştırmak, bilimsel ve hukuki normlar ışığında değerlendirerek duygusallıktan ve dürtüsellikten uzak objektif kararlar vermek durumundadırlar. Bu karar verme alışkanlıkları eğitim denetmenlerinin içtepesel karar verme stratejilerinin düşük düzeyde çıkmasını sağlamış olabilir.

#### 4.1.2.3. İl eğitim denetmen yardımcılarının bağımlı karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum

Tablo 4.4.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Bağımlı Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzdeler Değerleri*

İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Bağımlı Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeyleri	n	%
Oldukça zayıf düzey	9	7.3
Zayıf düzey	80	65.0
Güçlü düzey	34	27.6
Oldukça güçlü düzey	0	0
Toplam	123	100.0

Tablo 4.4. incelendiğinde, il eğitim denetmen yardımcılarının yüzde 7.3'ünün (n=9) oldukça zayıf, yüzde 65'inin (n=80) zayıf, yüzde 27.6'sının (n=34) güçlü ve hiçbirinin ise (n=0) oldukça güçlü düzeyde bağımlı karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, "il eğitim denetmen yardımcılarının bağımlı karar verme stratejileri genel olarak zayıf düzeydedir" denencesini doğrulamaktadır.

Araştırma bulgularına göre, il eğitim denetmen yardımcılarının % 72,3'ünün zayıf ve oldukça zayıf düzeyde bağımlı karar verme stratejisine sahip oldukları buna karşın sadece % 27,6'sının güçlü düzeyde bağımlı karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir.

Akbaba (2004:131)'ya göre karar vermede yetersiz olan bireyler bağımlı hareket ederler. Harren (1979), bağımlı karar verme stilini kullananların karar vermede etkili olmadıkları belirtilmektedir (Blustein ve Phillips, 1990'den aktaran Şeyhun, 2000).

Seçimlerini başkalarına bırakma, başkalarının beklentilerine tercih ve planlarında öncelik verme zorunluluğu duyma, kararın sorumluluğunu almaktan kaçınma ve başkalarının kendisi adına karar vermesini bekleme, ileri ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde danışmanları meşgul eden bir kişilik sorunudur. Bağımlılık en çok bilgi eksikliği veya yetersizliği olan durumlarda görülür. Bağımlı hareket eden kişiler özgüven eksikliği ve sürekli kaygılı oldukları için karar verme sorumluluğunu başkalarına yükleyip rahat etme eğilimi vardır (Kuzgun, 2003: 81).

İl eğitim denetmen yardımcılarını görevlerinin gereği karar verirken hiç kimsenin etkisi altında kalmadan, yanlı davranmadan tarafsız olarak sadece yaptığı araştırmalar sonucu ortaya çıkan verilere uygun kararlar vermek durumundadır. Bu karar verme

alışkanlıkları eğitim denetmenlerinin bağımlı karar verme stratejilerinin zayıf düzeyde olmasına, dolayısıyla bağımsız karar verme becerilerini geliştirmelerine etki etmiş olabilir.

#### 4.1.2.4. İl eğitim denetmen yardımcılarının kararsızlık karar verme stratejisine ait düzeylerin dağılımına ilişkin bulgular ve yorum

Tablo 4.5.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Kararsızlık Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeylerinin Dağılımına Ait Frekans ve Yüzdeler Değerleri*

İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Kararsızlık Karar Verme Stratejilerine Ait Düzeyleri	N	%
Oldukça zayıf düzey	43	35.0
Zayıf düzey	64	52.0
Güçlü düzey	13	10.6
Oldukça güçlü düzey	3	2.4
Toplam	123	100.0

Tablo 4.5. incelendiğinde, il eğitim denetmen yardımcılarının yüzde 35'inin (n=43) oldukça zayıf, yüzde 52'sinin (n=64) zayıf, yüzde 10.6'sının (n=13) güçlü ve yüzde 2.4'ünün ise (n=3) oldukça güçlü düzeyde kararsızlık karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, "il eğitim denetmen yardımcılarının kararsızlık karar verme stratejileri genel olarak zayıf düzeydedir" denencesini doğrulamaktadır.

Araştırma bulgularına göre, il eğitim denetmen yardımcılarının % 87'sinin zayıf ve oldukça zayıf düzeyde kararsız karar verme stratejisine sahip oldukları buna karşın sadece % 13'ünün güçlü ve oldukça güçlü düzeyde kararsız karar verme stratejisine sahip oldukları görülmektedir.

Dikerel (2008) yaptığı çalışmada, bu bulguları destekler nitelikte, yöneticilerin en düşük kararsız karar verme stratejisini benimsediklerini tespit etmiştir.

Callanan ve Greenhaus (1990) yöneticiler ve uzmanlarla yaptıkları araştırmada, yetişkinlerde mesleki kararsızlığın dört temel kaynağı olduğunu belirlemiştir. Bunlar, bireyin kendisiyle ilgili bilgi eksikliği, çalışanın kurumuyla ilişkili bilgi eksikliği, karar verme korkusu, kaygısı ve durumsal sıkıntılardır (Aktaran: Alver, 2003).

Akbaba (2004:131)'ya göre karar vermede yetersiz olan bireyler, kararsızdırlar.

İl eğitim denetmen yardımcılarının görevlerinin gereği yaptığı çalışmalar sonucunda kararlar vermek durumundadır. Bu durum eğitim denetmenlerinin kararsızlık karar verme stratejilerini zayıflatmış olabilir.

İl eğitim denetmen yardımcılarının karar verme stratejilerini genel olarak değerlendirildiğinde; karar verme, yönetim ve denetim sürecinin en önemli unsurlarından biridir. Görevleri gereği hem örgütün işleyişini hem de örgüt çalışanlarını doğrudan etkileyen birçok önemli ve hassas karar verme durumuyla yüz yüze kalan eğitim denetmenleri, karar verme sürecinde dürtüsel ve bağımlı olmayan, gerçekçi, akılcı, kararlı, objektif ve açık bir şekilde davranmak durumundadırlar. Bu karar verme alışkanlıkları eğitim denetmenlerinin mantıklı karar verme stratejilerini güçlendirirken; içtepisel, bağımlı ve kararsızlık karar verme stratejilerini de zayıflatmış olabilir.

#### **4.2. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar**

İlgili dağılımlara ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur:

##### **4.2.1. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Mantıklı Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar**

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile mantıklı karar verme stratejileri puanları arasındaki ilişkileri incelemek amacı ile korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Mantıklı Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri*

		Mantıklı Karar Verme Stratejisi
İletişim becerisi	r	.489
	p	.000
	n	123

Tablo 4.6. incelendiğinde, İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim beceri puanları ile mantıklı karar verme stratejisine ait puan ortalamaları arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür ( $r_{121}=.489$ ,  $p=.000$ ). “*il eğitim denetmen yardımcılarının mantıklı karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler vardır*” denencesi doğrulanmıştır.

Literatürde iletişim becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkileri inceleyen çok az sayıda araştırma sonucuna rastlanmaktadır. Şahin (2002) yaptığı çalışmada, bu bulguyu destekler nitelikte, yöneticilerin iletişim becerileri ile mantıklı karar verme stratejileri arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir.

İletişim becerileri ile mantıklı karar verme stratejisi arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. İletişim becerileri ve mantıklı karar verme stratejileri kişiler arası ilişkilerde ve örgütün amaçlarını geliştirmede olumlu kişilik özellikleridir. Buna göre, bu iki özelliğin herhangi birini geliştirmenin diğerinin de geliştirilmesinde ve yükseltilmesinde etki sağlayacağı söylenebilir.

#### **4.2.2. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle İçtepesel Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar**

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile içtepesel karar verme stratejileri puanları arasındaki ilişkileri incelemek amacı ile korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7.’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle İçtepesel Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri*

		İçtepesel Karar Verme Stratejisi
İletişim becerisi	r	-.180
	p	.047
	n	123

Tablo 4.7. incelendiğinde, İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim beceri puanları ile içtepesel karar stratejisine ait puan ortalamaları arasında ise olumsuz yönde ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür ( $r_{121}= -.180$ ,  $p=.047$ ). “*il eğitim denetmen*

*yardımcılarının içtepesel karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler vardır” denencesi doğrulanmıştır.*

Literatürde, iletişim becerileri ile içtepesel karar verme stratejisi arasındaki ilişkileri inceleyen araştırma sonucuna rastlanmamıştır.

İçtepesel karar, seçenekleri sistematik ve ayrıntılı incelemeden, ani biçimde verilen karar stratejisi olduğundan, içtepesel karar verme stratejilerine sahip kişilerin iletişim becerileri bakımından yetersiz olmaları beklenilebilir bir sonuçtur.

#### **4.2.3. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Bağımlı Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar**

İl eğitim denetmen yardımcıların iletişim becerileri ile bağımlı karar verme stratejileri puanları arasındaki ilişkileri incelemek amacı ile korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Bağımlı Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri*

		Bağımlı Karar Verme Stratejisi
İletişim becerisi	r	-.339
	P	.000
	n	123

Tablo 4.8. incelendiğinde, İl eğitim denetmen yardımcıların iletişim beceri puanları ile bağımlı karar stratejilerine ait puan ortalamaları arasında ise olumsuz yönde ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür ( $r_{121} = -.339$ ,  $p = .000$ ). “*il eğitim denetmen yardımcıların bağımlı karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler vardır” denencesi doğrulanmıştır.*

Literatürde, iletişim becerileri ile bağımlı karar verme stratejisi arasındaki ilişkileri inceleyen araştırma sonucuna rastlanmamıştır.

İletişim becerilerinin en önemli özelliklerinde biriside karşılıklı etkileşime dayalı olmasıdır. Kuzgun (2005)’a göre bağımlı bireyler karar verirken, başkalarının önerilerine önem verirler ve diğer kişilerin doğruyu bileceğine inanırlar. Bu açıklamalar çerçevesinde bağımlı bireylerin iletişimde oldukları kişilerden gelen dönütleri değiştirmeden aynen kabul ettikleri ve uygulamaya geçirdiklerin için bağımlı karar

verme stratejisine sahip kişilerin iletişim becerilerinin yetersiz olduğu söylenebilir. İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim beceri puanları ile bağımlı karar stratejilerine ait puan ortalamaları arasında ise olumsuz yönde ve anlamlı ilişkilerin olması beklenen bir sonuçtur.

#### 4.2.4. İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Kararsızlık Karar Verme Stratejisi Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile kararsızlık karar verme stratejileri puanları arasındaki ilişkileri incelemek amacı ile korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9.

*İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının İletişim Becerileri İle Kararsızlık Karar Verme Stratejileri Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Testi Değerleri*

		Kararsızlık Karar Verme Stratejisi
İletişim becerisi	r	-.284
	p	.001
	n	123

Tablo 4.9. incelendiğinde, İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim beceri puanları ile kararsızlık karar stratejilerine ait puan ortalamaları arasında olumsuz yönde ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür ( $r_{121} = -.284$ ,  $p = .001$ ). “*il eğitim denetmen yardımcılarının kararsızlık karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler vardır*” denencesi doğrulanmıştır.

Kararsızlık karar verme stratejisi ile iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak olumsuz yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bu ilişkiden kararsızlık karar verme stratejisi ile iletişim becerilerin karşıt özellikler taşıdığı yönünde önemli bir ipucu olabilir. Kararsızlık karar verme stratejisi istenilmeyen bir özellik olduğundan bu olumsuzluğu gidermenin bir yolunun da iletişim becerilerinin artırılması olabilir.

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ve karar verme stratejileri arasındaki ilişkiler genel olarak değerlendirildiğinde; bireylerin iletişim becerileri geliştikçe dürtüsellik (içtepisel), bağımlılık ve kararsızlık eğilimlerinin azalması; akılcı, objektif ve tarafsız davranma eğilimlerinin ise güçlenmesi beklenen bir durum olarak

karşımıza çıkmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar bu genel beklentiyi doğrular niteliktedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmada özetle şu sonuçlara ulaşılmıştır.

İl Eğitim denetmen yardımcılarının karar verme stratejilerine ait düzeylerinin dağılımına ait sonuçlar:

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim beceri düzeyleri genel olarak yüksek bulunmuştur.

İl eğitim denetmen yardımcılarının karar verme stratejilerinden mantıklı karar verme stratejisi genel olarak güçlü bulunmuştur.

İl eğitim denetmen yardımcılarının karar verme stratejilerinden, içtepesel karar verme stratejisi, bağımlı karar verme stratejisi ve kararsızlık karar verme stratejisinin genel olarak zayıf olduğu görülmüştür.

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile karar verme stratejileri puanları arasındaki ilişkilere ait sonuçlar:

İl eğitim denetmen yardımcılarının iletişim becerileri ile mantıklı karar verme stratejisi arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur

İletişim becerileri ile içtepesel karar verme stratejisi, bağımlı karar verme stratejisi ve kararsızlık karar verme stratejisi arasında ise olumsuz yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

#### 5.2. Öneriler

İletişim becerileri ve karar verme stratejileriyle ilgili benzer çalışmalar farklı meslek grupları ve değişik öğrenim düzeyindekilere yapılabilir.

İletişim becerileri ve karar verme stratejileriyle ilgili bu araştırma sonucunda ortaya konan bulgularla ilgili farklı araştırma bulguları birlikte değerlendirilerek çeşitli meslek gruplarında çalışan bireylerin iletişim becerileri ve etkili karar verme yeterliliklerinin artırılması için konu ile ilgili uzmanlar tarafından eğitim programları geliştirilebilir.

Eğitim sisteminin diğer önemli çalışanları olan öğretmenlerin ve okul yđneticilerinin iletişim becerilerini ve karar verme stratejilerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Eğitim denetmenlerinin özellikle iletişim becerilerini ve mantıklı karar verme eğilimlerini gclendiren temel unsurları inceleyen ileri araştırmalar yapılabilir.

Denetim sonunda kurum çalışanlarıyla yapılan değerlendirme toplantılarında iletişim becerileri ve karar verme davranışlarına ilişkin beceriler gündem maddesi olarak ele alınarak değerlendirilmeli tüm çalışanların zdeğerlendirme yapmaları sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Ada, Ş. ve Küçükali, R. (2009). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara:Anı Yayıncılık
- Akat, İ., Budak, G. ve Budak, G.(2002). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Akbaba,S.(2004). *Psikolojik Sağlığı Koruyucu Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Akbaba, S.(2006) *Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Aydan Matbaacılık.
- Akça, F. ve Yaman, B. (2009). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Davranışlarını Etkileyen Faktörleri İncelemeye Yönelik Bir Çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 767-780.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli Kamu Kurum Ve Kuruluşlarında Çalışanların Empatik Becerileri, Karar Stratejileri Ve Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alver, B., Ada, Ş. ve Çakıcı, D. (2006). Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 55-70.
- Aldag, R.J. and Stearns, T.M. (1991). *Management* (2nd Ed.). Cincinnati: South Western Publishing Co. Aktaran: Demir, K.(2003). *Örgütlerde İletişim Yönetimi*. Cevat Elma ve Kamile Demir. (Ed.). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arın, A. (2006). *Lise yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile Kullandıkları karar verme Stratejileri ve problem Çözme becerileri arasındaki ilişki düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Arslan, E.ve Arslan, B. (2009). Genel İletişim. Uğur Demiray. (Ed.). *Örgütsel İletişim* (Üçüncü Baskı) içinde (s.141-182). Ankara. Pegem Akademi.
- Aydın, M. ( 2010). *Eğitim Yönetimi*.(9.Basım).Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.

- Aytek, B. (1978). *Yönetim Görevleri*. İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, Ankara: Kalite Matbaası.
- Aziz, A. (2010). *İletişime Giriş*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Bacanlı, F. (2000). Kararsızlık Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (14), 7-16.
- Baker, S. B. ve Shaw, M. C. (1987). *Improving counseling through primary prevention*. Ohio: Merrill Publishing Company. Aktaran: Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Barker, A. (1999). Karar Verme (Çev. A. Çimen). □ İstanbul: Tima Yayınları. Aktaran: Kıranlı, S. ve İlğan A. (2007). Eğitim Örgütlerinde Karar Verme Sürecinde Etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (14), 150-162.
- Bacanlı, F. (2012). Karar Verme Stratejileri ve Ego Kimlik Statüleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 17-28.
- Bağırkan, Ş. (1983). *Karar Verme*. İstanbul: Der Yayınları.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (1992). *Bedenin Dili*. (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bambacas, M. and Patrickson, M. (2009). Assessment of communication skills in manager selection: some evidence from Australia. *Journal of Management Development*, 28(2), 109-120.
- Başar, H. (1993). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (2000). *Müfettişlerin Nitelikleri ve Yetiştirilmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1988,1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Bayrak, C. (1998). *Çağdaş İnsan ve Örgütlü Yaşam, Çağdaş İnsan Çağdaş Yaşam*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No:563.
- Bergland , B. W. (1974). Career planning: The use of sequential evaluated experience. In E. L. Herr (Ed.), *Vocational guidance and human development*. Boston:Houghton-Mifflin Co. Aktaran: Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bıçakcı, İ. (1998). *İletişim ve Halkla İlişkiler*. İstanbul: Media Cat Yayınları.

- Bilen, M. (2004). *Sağlıklı İnsan İlişkileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Blustein, D.L. and Phillips, S.D. (1990). Relation between ego identity statuses and decision-making styles. *Journal of Counseling Psychology*, 37(2), 160-168.
- Bowman, S.Y. (1992). Decision making styles of a medical center's management group: A case study. *Hospital Topics*, 70(3), 25-30'dan aktaran Sardoğan, M.E., Karahan, T.F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, H.( 1994). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Can, Ö. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cappelle, J.N. (1987). Interpersonal communication: Definitions and fundamental Questions. Berger, C.R. and Chaffee, S.H.(Eds.) *Handbook of Communication Science*, CA:SAGE. Aktaran: Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.(14.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Carr, S. (2003). *Social Psychology: Context, Communication and Culture*. Singapore:John Wiley & Sons Australia, Ltd. Aktaran: Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Cengiz, C. (1992). *Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cüceloğlu, D. (2001). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetinkanat, C.A.(1996).İnsan İlişkilerinde Etkili İletişim. *Çağdaş Eğitim*. 224 (21), 18-20.

- Çetinkaya, İ. (2011). *Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çevik, D.B. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1),1-13.
- Çiftçi, S. ve Taşkaya, S.M. (20 -22 Mayıs 2010). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan bildiri,Elazığ.
- Çoban, A. E. ve Hamamcı Z. (2006). Kontrol Odakları Farklı Ergenlerin Karar Stratejileri Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 393-402
- Demir, K.(2003). Örgütlerde İletişim Yönetimi. Cevat Elma ve Kamile Demir. (Ed.). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dereli, E.ve Acat, M.B. (2011). Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ile Sınav Kaygıları Arasındaki İlişki. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 77-87.
- Develioğlu, M. (2006). *Problem Çözme Becerileri Yüksek ve Düşük Olan Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dikerel, M. ( 2008). *Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışları İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dinklage, L. B. (1967). Adolescent Choice and Decision Making, Monograph. Harvard School of Education, Cambridge, M.A. Aktaran: Çoban, A. E. ve Hamamcı Z. (2006). Kontrol Odakları Farklı Ergenlerin Karar Stratejileri Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 393-402; Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Doebert, S. L. and Johnson, D. A. (2004). Correlation of self-assessed leadership skills and interpersonal communication competencies of public school superintendents in Illinois. Northern Illinois University. <http://commons.lib.niu.edu/handle/10843/11327>, adresinden 16.08.2013'te alınmıştır.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.(14.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Dunham, R. B. ve Pierce, J. L. (1989). *Management*, Scott, Foresman Company: London. Aktaran: Taşdelen, A. (2002). *Öğretmen Adaylarının Farklı Psiko Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Egan, G. (1994). *Psikolojik danışmaya giriş*. Akkoyun F. (Çev). Ankara: Form Ofset. Aktaran: Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Eldeleklioğlu, J. (1999). Karar Stratejileri ile Ana - Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, II(11), 7-13.
- Ergin, A. ve Birol O. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Erkan, S. ve Kaya, A. (2005). *DeneySEL Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları II*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Ersever, H.Ö. (1996). *Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Beytepe Basımevi.
- Ferrari, J.R. ve Dovidio, J.F. (2001). Behavioral information search by indecisives. *Personality and Individual Differences*, 30, 1113-1123'den aktaran Sardoğan, M.E., Karahan, T.F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- George, C. S. (1985), *Supervision in Action „The Act of Managing Others“*. (4th Edition), New Jersey: Prantice Hall,s.5'den aktaran Gökçe, T.(2009). Bilimsel Yönetim Anlayışında Denetim, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 74-89.
- Gregg, R. T. (1957). *The administrative process in administrative behavior in education*. Edited by Roald F. Campbell and Russell T. Gregg. Harper and Row, Publishers, New York, s.269-317'den aktaran Aydın, M. ( 2010). *Eğitim Yönetimi*.(9.Basım).Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Gresch, H., Hasselhorn, M. and Bögeholz, S. (2011). Training in Decision-making Strategies: *An approach to enhance students' competence to deal with socio-scientific issues* *International Journal of Science Education*, I. <http://peer.ccsd.cnrs.fr/peer-00738304/> adresinden 10.08.2013'te alınmıştır.

- Griffiths, D.E. (1956). *Human Relations in School Administration*. Appleton, New York, s.202; Culbertson, J.A., Jacobson, P.B. and Reller, T.L.(1961). *Administrative Relationships*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, s. 28 'den aktaran Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güçray, S. S. (1995). Karar Verme Davranışları Ölçeği'nin (KDÖ) geçerlik ve güvenilirliği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (4), 60-68.
- Gürgen, H.(1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul:Der Yayınları.
- Gürsel, M. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Gürüz, D. ve Eğinli, A. T. (2008). *İletişim Becerileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hasher, L. (2005). The attraction effect in decision making: Superior performance by older adults. *Quarterly Journal Of Experimental Psychology Section A-Human Experimental Psychology*, 58(1), 120-133.
- Hatiboğlu, Z. (1994). *İşletme Yönetimine Giriş*. İstanbul: Beta Yayın.
- Hoy, W.K. and Miscel, C.C. (2010). *Eğitim Yönetimi*. (Çev. Selahattin Turan). (7. Baskıdan çeviri). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetim Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Izgar, H. ve Yılmaz, E. (2007). PİO ve YİBO'nda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 341-351.
- James, W. (1963). *Principles of psychology*.Greenwich, Connect.:Sawcett, 26, s.365-401'den aktaran Yalom, I. (2001). *Varoluşçu Psikoterapi*. İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.
- Johnson, D. W. ve Johnson, F. P. (1997). *Joining together group theory and group skills (Sixth Ed)*. Allyn and Bacon. Aktaran: Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28,143-149.
- Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, T.C. Resmi Gazete, 24 Aralık 2003, sayı :25326.
- Karip, E. (1999).*Çatışma Yönetimi*. Ankara: PEGEM Yayıncılık.

- Kaya, N., Bolol, N., Kaya, H. ve İşçi, Ç. (2011). Kulak Burun Boğaz Kliniklerinde Çalışan Hemşirelerin Karar Verme Stratejileri ve Mesleki Doyumları. *Fırat Tıp Dergisi*, 16(1), 25-31.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kepçeoğlu, M. (2001). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kılıçcı, Y. (2000). İlköğretimde Rehberlik. Yadiğar Kılıçcı ve Yıldız Kuzgun. (Ed.). *Öğrencilerin Kişilik Gelişimini Kolaylaştırıcı Öğretmen-Öğrenci İlişkileri*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkut, F. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmeleri*, IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi bildirileri 4, Anadolu Üniversitesi. Eskisehir.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28,143-149.
- Köksal, A. (2003). Ergenlerin Duygusal Zeka İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köksal, A. ve İsmen Gazioğlu, E.A. (2007). Ergenlerde Duygusal Zeka İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 133-146.
- Kuluçlu, E. (2006). Yönetimin Denetiminden Denetimin Yönetimine, *Sayıştay Dergisi*, Sayı 63.
- Kuzgun Y. ve Bacanlı F. (2005). PDR'de kullanılan ölçekler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (1992). *Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve standardizasyonu*. VII.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, 161-170.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2003). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Künüçen, H.H. (2009). Genel İletişim. *Uğur Demiray. (Ed.). Etkili İletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Latifoğlu, G. (2011). Gerbner'in İletişim Modeli Çerçevesinde Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10, 35-44.
- Levent, B. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin İletişim Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Lovell, J. T. & Wiles, K. (1983). *Supervision for better schools*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Aktaran: Çetinkanat, A.C. ve Sağnak M. (2010). İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerinin İletişim Stilllerinin Karşılaştırılması. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, (38), 35-43.
- Luthans, F. (1989). *Organizational Behaviour*. New York: Mc Graw Hill. Aktaran Demir, K.(2003). Örgütlerde İletişim Yönetimi. Cevat Elma ve Kamile Demir. (Ed.). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Marco, C.D., Hartung, P.J., Newman, I., ve Parr, P. (2003). Validity of the decisional process inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 63, s.1-19'den aktaran Sardoğan, M.E., Karahan, T.F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- Mann, L., Harmony, R. ve Powers, P. (1989). Adolescent decision-making: The development of competence. *Journal of Adolescence*, 12, 265-278'den aktaran Sardoğan, M.E., Karahan, T.F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- Marks, J.R., Stroops, Emery and Stroops, Jooyce Kong (1971) *Handbook of Educational Supervision*, Ally and Bacon, Inc. Boston. Aktaran: Taymaz, H. (2010). *Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- McCamy, J.L. (1947). *An analysis of the process of decision-making*. Public Administration Review, Winter Vol.7. No.1, s.41'den aktaran Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*.(9.Basım).Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- McKay, M., Davis, M. and Fanning, P. (2010). *İletişim Becerileri* (Çev. Özgür Gelbal). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Mc Keachie, W.J. and Doyle, C.L. (1966). *Psychology*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, Inc. Aktaran: Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.(14.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- McLaurin, J. and Taylor, R.R. (1994). The relationship between threshold communication skills, communication apprehension, communication competence, and managerial performance: A path analysis Memphis State University, Dissertation Abstracts International, Volume: 55-05, Section: A, page: 1317. <http://www.lw20.com/20081213219035781.html> adresinden 10.08.2013'te alınmıştır.
- MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı. (2008). *Disiplin Amirleri ve Muhakkikler İçin Soruşturma Rehberi*.
- MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı. (2006). *İnceleme Soruşturma ve Ön İnceleme Rehberi*. Denetim/Genel Denetim Teftiş Kurulu Başkanlığı Yayını No:46 Baskı: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mehrabian, A.(1968).Communication without words. *Psychology today*. 2, s.53-58'den aktaran Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.(14.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Miller, M, Sheridan, M, Cardoos, SL.AND Hinshaw, SP. (2013). Impaired Decision-Making as a Young Adult Outcome of Girls Diagnosed with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Childhood. *Journal Of The International Neuropsychological Society*. 19(1):110-4.
- Miller, R. A. S. and Adviser-Means, T. (2000). *The importance of communication skills: Perceptions of IS professionals, IS managers, and users*. Louisiana Technical University,U.S.A.
- Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, T.C. Resmi Gazete, 14 Eylül 2011, sayı: 28054.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, T.C. Resmi Gazete, 24 Haziran 1973, sayı :14574.
- Morphet, E. L.,Johns, R. L. and Reller, T. L. (1967). *Educational organization and administration*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Clifs, New Jersey. Aktaran: Aydın, M. ( 2010). *Eğitim Yönetimi*.(9.Basım).Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Mutlu, E. (1998). *İletişim Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.
- Nacar, F. S. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Osipov, S.H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 147-154; Klayman, J. (1985). Children's decision strategies and their adaptation to task characteristics. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 35, 179-201; Germeijs, V. ve Boeck, P. (2003). Career indecision: Three factors from decision theory. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 11-25.'den aktaran Sardoğan, M.E., Karahan, T.F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin

- Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- Osipow, S. H. ve Reed, R. (1985). Decision making style and career indecision in college students. *Journal of Vocational Behavior*, 27(3), 368–373'den Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öner, U.(2000). İlköğretimde Rehberlik. Öner, U. ve Kuzgun Y. (Ed.). *Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Özgözü, S. (2008). İlköğretim ve ortaöğretim Öğretmenlerinin, denetmenlerin sözlü İletişim becerilerine ilişkin Algı ve beklentileri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 6(23), 70-93.
- Özgüven İ.E. (1992). *Görüşme İlke ve Teknikleri*. Ankara: Odak Ofset Matbaacılık.
- Phillip, D., Blustein, D, L. (1990). Relation Between Ego identity Statuses and Decision Making Styles. *Journal of Counseling Psychology*, 37(2), 160-168'den aktaran Şeyhun, H. (2000). *Karar Verme Becerileri Eğitim Programının İlköğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Piji, K.D. (2012). Müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerileri. *GEFAD / GUJGEF* 32 (1): 33-54 (2012)
- Plous, S. (1993). *The Psychology of Judgment and Decision Making*, McGraw-Hill, New York. Aktaran: Şeyhun, H. (2000). *Karar Verme Becerileri Eğitim Programının İlköğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Roloff, M.E. (1987). *Communication and Conflict*. In C.R. Berger and S.H.Chaffee (Ed.). *Handbook of Communication science*. CA:Sage. Aktaran: Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.(14.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Robbins, S. P. (1991). *Örgütsel Davranışın Temelleri*.(Çev. S. A. Öztürk). Eskişehir: Etam Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Basımevi.
- Samter, W. and Burleson, B. R. (1989). Communication skills predictive of interpersonal acceptance among college students in a group living situation: A sociometric study. *Purdue University*,.
- Sardoğan, M.E., Karahan, T.F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf

- Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- Scott, S., G. ve Bruce, R. A. (1995). "Decision Making Style, The Development And Of A New Measure". *Educational and Psychological Measurement*. Vol.55, No.5'den aktaran Taşdelen, A.(2001). Öğretmen Adaylarının Bazı Psiko Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 40-52.
- Schein, E.H. (1978). *Örgüt Psikolojisi*. Çev. M. Tosun. Ankara: Doğan Basımevi. Aktaran: Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.(14.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şahin, F. Y. (2002). Yönetici Adaylarının Mantıklı Karar Verme ve Problem Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 27(125), 8-16.
- Şahin, N. (2012). Elit Düzeyde Takım Spor ve Bireysel Spor Yapan İki Grubun İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, X (1), 13-16.
- Şeyhun, H. (2000). *Karar Verme Becerileri Eğitim Programının İlköğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, M. Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Taşdelen, A.(2001). Öğretmen Adaylarının Bazı Psiko Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 40-52.
- Taymaz, H. (2010). *Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2011). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tekin, M. (1998). *Kantitatif Karar Verme Teknikleri*. Konya: Damla Ofset.
- Tekin, M. ve Taşgın, Ö. (2009). Kick Boks Antrenörlerinin Karar Verme ve Düşünme Stillерinin İncelenmesi. *Türkiye Kick Boks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-27.
- Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). *İnsan İlişkilerinde İletişim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tiryaki, M.G. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tubbs, S.L and Moss, S. (1974). *Human Comunication: An interpersonal perpective*. New York: Random House. Aktaran: Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.(14.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Yılmaz M. K. (2002). *Genel İletişim, Kavramlar ve Modeller*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutuk, A., Al, D. ve Doğan, S. (2002). Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi Ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6 (2), 36-41.
- Türk Dil Kurumu. Genel Türkçe Sözlük, <http://tdk.org.tr> adresinden 17.12.2012'de alınmıştır.
- Türkmen, İ. (2003). *Yöneticiler İçin Etken İletişim Modeli*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No:480.
- Varış, F. (1991). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Vroom, V. H. (1964) *Work and Motivation*, New York: John Wiley and Sons. Co. Aktaran: Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Whirter, J.Mc. ve Acar, N.V. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Carkhuff, (1982) *The Art of Helping*. Amhers : Human Resource Development Press. Aktaran: Whirter, J.Mc. ve Acar, N.V. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Williams, J.W. and Egglan, S. A. (1991). *Örgütlerde İletişim* (Çev.Yılmaz Büyükerşen Şan Özalp, Hikmet Seçim, Ali Atıf Bir) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 628.
- Yahaya, A. and Ramli, J.(2009). The Relationship between Self-Concept and Communication Skills towards Academic Achievement among Secondary School Students in Johor Bahru. *International Journal of Psychological Studies*, 1(2), 25-34.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Young, J. M. & Heichberger, R. L. (1975). Teachers' perceptions of an effective school supervision and evaluation program. *Education*, 96 (1), 10-19'den aktaran Çetinkanat, A.C. ve Sağnak M. (2010). İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerinin İletişim Stillerinin Karşılaştırılması. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, (38), 35-43.

- Yüksel, A. H. (2009). Genel İletişim. Uğur Demiray.(ed.). *İletişim Kavram ve Tanımı, Sözsüz iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zakay, D. (1990). The role of personal tendencies in the selection of decision-making strategies. *The Psychological Record*, 40(2), 207-213. <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1990-24442-001>. adresinden 13.08.2013'te alınmıştır.
- Zeleny, M. (1982). *Multiple Criteria Decision Making*. McGraw-Hill, New York 563; Gati, I. and Tikotzki, Y. (1989). Strategies For Collection And Processing of Occupational Information in Making Career Decisions. *Journal of Counseling Psychology*, 36 (3), s.430-439'den aktaran Ersever, H.Ö. (1996). *Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim Nedir?* İstanbul: Cem Yayınevi.

**EKLER****EK 1****KİŞİSEL BİLGİ FORMU****1. Cinsiyetiniz**

Bayan  Erkek

**2. Branşınız**

Branş Öğretmeni  Sınıf Öğretmenliği

Diğer.....

**3. Medeni Durum**

Evli  Bekar

**4. En uzun süreyle yaşadığınız yerleşim merkezi**

Köy  İlçe  Şehir   
**Büyükşehir**

**EK 2.****KARAR VERME STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ**

**AÇIKLAMA:** Bu ölçek karar vermede benimsenen davranış biçimlerini ölçmek amacı ile hazırlanmıştır. Sizden istenen, soruları dikkatle okuyup size uygun olan seçeneğin altındaki aralığı karalamanızdır.

Aşağıdaki örnek soruyu birlikte yanıtlayalım:

" Karar verirken başkalarının size yardımcı olmasını ister misiniz?" Eğer siz her karar verme durumunda yanınızda size yardımcı kişilerin bulunmasını istiyorsanız; "Her zaman" seçeneğini, Bunu çok kere istiyorsanız ama yardımcı kişiler olmadığı zaman da karar verebiliyorsanız; "Sıklıkla" seçeneğini, genellikle kararlarınızı yalnız veren bir kişi iseniz ama önemli karar durumlarında yardımcı istiyorsanız; "Arasına" seçeneğini, ne durumda olursanız olun, karar vereceğiniz zaman size yardımcı olmak isteyen hiç kimseyi yanınızda görmek istemezseniz; "Hiçbir zaman" seçeneğini işaretlemelisiniz. Hiçbir soruyu atlamadan, içinizden geldiği gibi, tüm soruları cevaplamaya çalışınız.

	Hiçbir zaman	Arasına	Sıklıkla	Her zaman
	1	2	3	4
1. Bir konuda karar verirken içinizden gelen sese göre davranır mısınız?	( )	( )	( )	( )
2. Bir şey almak için pek çok mağazayı gezer, kaliteyi ve fiyatları karşılaştırır mısınız?	( )	( )	( )	( )
3. Bir konuda karar vermeden önce durumu çok iyi inceler, seçenekleri inceden inceye araştırır mısınız?	( )	( )	( )	( )
4. Beğenerek satın aldığınız bir şeyi başkaları sizin kadar beğenmezse aldığınızdan soğur musunuz?	( )	( )	( )	( )
5. Her konuda güç karar veren bir kişi olarak tanınır mısınız?	( )	( )	( )	( )
6. Bir konuda karar vermeniz gerektiğinde her seçeneğin olumlu ve olumsuz yanlarını uzun uzadıya araştırır mısınız?	( )	( )	( )	( )
7. Bir konuda karar verdikten hemen sonra kararınızın doğruluğundan kuşku duyar, değiştirme isteği duyar mısınız?	( )	( )	( )	( )
8. Bir geziye çıkacağımız sırada programınızı sık sık değiştirdiğiniz, yanınıza neler almanız gerektiğine bir türlü karar veremediğiniz olur mu?	( )	( )	( )	( )
9. Seçenekler hakkında etraflı bilgi toplamadan karar verme durumunda kaldığımızda rahatsızlık duyar mısınız?	( )	( )	( )	( )
10. Sizin hakkınızda başkaları karar vermeye kalktığı zaman rahatsızlık duyar, tepki verir misiniz?	( )	( )	( )	( )
11. Uzun kararsızlık döneminden sıkılır, hemen o an için uygun bulduğunuz bir seçeneği kabul eder, onunla mutlu olmaya bakar mısınız?	( )	( )	( )	( )
12. Kendi başınıza karar vermek zorunda kaldığımızda kaygı ve sıkıntı yaşar mısınız?	( )	( )	( )	( )
13. Mektuplarınız postaya vermeden önce birkaç defa okuyup yazdıklarınızı değiştirir misiniz?	( )	( )	( )	( )
14. Bir karar verirken, başkalarının size yol göstermesini, akıl vermesini ister misiniz?	( )	( )	( )	( )
15. Bir konuda karar vermeden önce seçenekleri çok iyi incelemenin, her birinin istenen ve istenmeyen yönlerini tartmanın yorucu ve gereksiz bir işlem olduğunu düşünür müsünüz?	( )	( )	( )	( )
16. Sınavlarda yanıtlarınızı sık sık değiştirdiğiniz için sınav süresinin bitiminde kağıdınızı hala veremediğiniz olur mu?	( )	( )	( )	( )
17. Sınavlardan çıktıktan sonra, hatalarınızı öğrenmekle canınızın sıkılacağını düşünerek, yanıtlarınızın doğru olup olmadığını araştırmaktan kaçınır mısınız?	( )	( )	( )	( )
18. Seçenekleri inceden inceye araştırmanın vakit kaybı olduğunu, çok inceledikçe karar vermenin güçleşeceğini düşünür, ilk anda size çekici gelen seçeneğe yönelmeyi rahatlatıcı bulur musunuz?	( )	( )	( )	( )
19. Kendi bildiğine giden bir kişi olarak tanınır mısınız?	( )	( )	( )	( )

20. Güç karar veren bir insan olduğunuz için çok güzel fırsatları kaçırdığınız oldu mu? ( ) ( ) ( ) ( )
21. İnsanın içinden gelen sesin onu doğruya götürdüğüne inanır mısınız? ( ) ( ) ( ) ( )
22. Kendi başınıza karar verir, başkaları kararınızın sakıncalarını söyleseler de kararınızda ısrar eder misiniz? ( ) ( ) ( ) ( )
23. Karar vermeden önce seçenekler hakkında bilgi toplamaya kalktığınızda, birbiri ile çelişen bilgilerle karşılaşınca ne yapacağınızı şaşırır mısınız? ( ) ( ) ( ) ( )
24. Karar verirken acele eder, ondan sonra da verdiğiniz kararı beğenmeyip değiştirmeye kalkar mısınız? ( ) ( ) ( ) ( )
25. Karar verirken başkalarının o konuda nasıl davrandığına bakar, ona göre davranır mısınız? ( ) ( ) ( ) ( )
26. Karar vermeden önce uzun araştırma döneminin yarattığı sıkıntıya hemen son vermek için o anda size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz? ( ) ( ) ( ) ( )
27. "İnsanın karar verirken ne istediğini çok iyi bilmesi gerekir" diye düşünür müsünüz? ( ) ( ) ( ) ( )
28. Bir karar verme durumunda; "bir seçeneğe yönelirken, kazanç ve kayıpları uzun uzadıya düşünmenin yararı yoktur, çünkü geleceğin ne getireceğini kimse bilemez. Bu nedenle o anda aklın yattığı seçeneğe yönelmek en doğrudur" diye düşünür müsünüz? ( ) ( ) ( ) ( )
29. Hakkında etraflı araştırma yapmadan bir kimseyle yakın arkadaşlık kurmayı sakıncalı bulur musunuz? ( ) ( ) ( ) ( )
30. Herkesi hoşnut edecek karar almak mümkün olmadığı için kararlarınızın öncelikle sizi hoşnut etmesinin yeterli olduğunu düşünür müsünüz? ( ) ( ) ( ) ( )
31. "İnsan kararlarını kendisi vermeli ve bunun sorumluluğunu da taşımalıdır" diye düşünür müsünüz? ( ) ( ) ( ) ( )
32. "Bir şeyi çok istersem güzel tesadüfler sonucu ona ulaşabilirim" diye düşünür ve karar verirken, gerçekleşme olasılığı diğer seçeneklere göre daha zayıf olsa da size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz ? ( ) ( ) ( ) ( )
33. Hoşunuza giden bir seçeneğe yönelmeden önce neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca değerlendirir misiniz? ( ) ( ) ( ) ( )
34. Gerçekleşme olasılığı zayıf olan seçenekler üzerinde durmaz, canınız çok çekmese de sizi kesin olarak sonuca götürecek seçeneği tercih eder misiniz? ( ) ( ) ( ) ( )
35. Karar verirken seçeneklerin gerçekleşme olasılıklarını dikkate almaz, sadece ne derece hoşunuza gittiğine bakar mısınız? ( ) ( ) ( ) ( )
36. Bir karar verdikten sonra, seçtiğiniz yolun yararlarından çok sakıncalarını görmeye başlar ve değiştirme isteği duyar mısınız? ( ) ( ) ( ) ( )
37. Başkalarına danışmadan verdiğiniz kararlardan pişman olur musunuz? ( ) ( ) ( ) ( )
38. Bir karar verme durumunda, bir seçeneğe yönelirken neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca düşünür müsünüz? ( ) ( ) ( ) ( )
39. Verdiğiniz bir kararı biraz sonra beğenmez, "Acaba öbür yolu deneseydim" der misiniz? ( ) ( ) ( ) ( )
40. Karar vermeden önce çeşitli kaynaklardan aldığınız bilgiler arasında çelişki varsa nedenini araştırır mısınız? ( ) ( ) ( ) ( )

**EK 3.****İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (İBDÖ)**

**YÖNERGE:** Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri **genelde** gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi **5-her zaman, 4-sıklıkla, 3-bazen, 2-nadiren, 1-hiçbir zaman** olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kâğıdındaki uygun yere (x) koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmeye yarayacaktır. Teşekkürler.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
	1	2	3	4	5
1. Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
5. İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm	( )	( )	( )	( )	( )
6. Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
7. İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.	( )	( )	( )	( )	( )
8. İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.	( )	( )	( )	( )	( )
9. İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Olaylara değişik açılardan bakabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
12. İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissederim.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
16. İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	( )	( )	( )	( )	( )
20. İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım	( )	( )	( )	( )	( )
23. İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.	( )	( )	( )	( )	( )

**EK 4.****MEB Araştırma İzni**

T.C.  
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.07.00.00.605.99- 17911187  
Konu : Araştırma İzni

23/03/2011

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

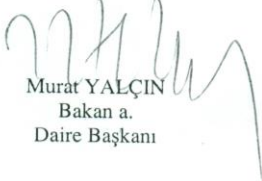
İlgi : a) 09.03.2011 tarih ve B.30.2.ATA.0.70.72.00.-00-427/4522 sayılı yazı,  
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Mehmet BİRDAL'ın "Eğitim Müfettiş Yardımcılarının Karar Verme Stratejileri ile İletişim Becerileri ve İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpımları Arasındaki İlişki" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçlarını Erzurum, Erzincan, Van, Siirt, Ağrı, Mardin, Tunceli, Muş, Elazığ, Şanlıurfa, Şırnak, Hakkâri, Diyarbakır, Yozgat, Bingöl, Kars, Giresun ve Bayburt illerinde görev yapan eğitim müfettiş yardımcılarında uygulama izni talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 5 sayfa 99 sorudan oluşan veri toplama araçlarının, belirtilen illerde görev yapan eğitim müfettiş yardımcılara gönüllülük esas olmak kaydıyla uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.


İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca teslim tutanağının imzalanarak araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.





Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

  
Murat YALÇIN  
Bakan a.  
Daire Başkanı

EK :  
Veri Toplama Aracı (1 Adet-5 Sayfa)

---


 GMK. Bulvarı No:109  
06570 Maltepe/ANKARA  
Tel : 0 312 230 36 44  
Faks : 0 312 231 62 05  
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr

[www.egitimdestek.meb.gov.tr](http://www.egitimdestek.meb.gov.tr)
[www.haykizlarokulu.org](http://www.haykizlarokulu.org)
[www.bilgiyayimliegitimkurumleri.org](http://www.bilgiyayimliegitimkurumleri.org)

## ÖZ GEÇMİŞ

1972'de Hınıs'ta doğdu. İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimini Erzurum Tortum ilçesinde tamamladı. 1993-1997 yılları arasında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda lisans eğitimi aldı. 1997-2007 yılları arasında Sivas ve Erzurum Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüklerinde rehber öğretmen (psikolojik danışman) olarak görev yaptı. 2007 yılında Erzincan Millî Eğitim Müdürlüğüne İlköğretim Müfettiş Yardımcısı, 2010 yılında Eğitim Müfettişi olarak atandı. 2011 yılında Milli Eğitim Bakanlığına Müfettiş Yardımcısı, 652 sayılı KHK ile Millî Eğitim Denetçi Yardımcısı olarak atandığı görevini sürdürmektedir.