

**BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYİ İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ
İLİŞKİSİ: İSTANBUL İLİNDE BİR ARAŞTIRMA**

Nursena DEMİR

ŞUBAT 2022

**BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYİ İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ
İLİŞKİSİ: İSTANBUL İLİNDE BİR ARAŞTIRMA**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NURSENA DEMİR

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMA DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECE Sİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

ŞUBAT 2022

BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

...../...../.....

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Program Adı:	
Öğrencinin Adı Soyadı:	
Tezin Adı:	
Tez Savunma Tarihi:	

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları yerine getirmiş
olduğu Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet ÖNCÜ
Enstitü Müdürü

Bu Tez tarafımızca okunmuş, nitelik ve içerik açısından bir Yüksek
Lisans tezi olarak yeterli görülmüş ve kabul edilmiştir.

	Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Tez Danışmanı:		
2. Üye :		
3. Üye :		



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad,Soyad:NURSENA DEMİR

İmza:

ÖZ

BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYİ İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ İLİŞKİSİ: İSTANBUL İLİNDE BİR ARAŞTIRMA

Demir, Nursena

Eğitim Yönetimi ve Planlama Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Hatice Necla Keleş

Şubat 2022, 50 Sayfa

Bu çalışma, bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi okul yöneticileri özelinde ele alan ve bu iki değişkenin; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem yılı ve eğitim durumu değişkenleri ile olan ilişkisini saptamayı amaçlayan ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmış bir araştırmadır. Araştırma evrenini İstanbul genelinde faaliyet gösteren özel bir eğitim kurumunun yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında 201 okul yöneticisinden veri toplanmıştır. Katılımcıların 85'i erkek 116'sı kadındır. Araştırmada, Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilen ve Dağ ve Gülüm (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan 'Bilişsel Esneklik Envanteri' ile Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen ve Savaşır ve Şahin (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan 'Problem Çözme Envanteri' kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; çalışmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin, bilişsel esneklik düzeyleri ve problem çözme becerileri düzeyinin yüksek olduğu saptanmış, okul yöneticilerinin bilişsel esneklikleri ile problem çözme becerileri arasında olumlu yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri yaş değişkenine göre anlamlı fark göstermezken, kıdem yılı, cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumu değişkenlerine göre bazı anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Bilişsel Esneklik, Problem Çözme.



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE FLEXIBILITY AND PROBLEM SOLVING SKILLS: A RESEARCH IN İSTANBUL

Demir, Nursena

Master's Program in Education Administration and Planning

Supervisor: Prof. Dr. Hatice Necla Keleş

February 2022, 50 Pages

This study is a research structured in a correlational design to examine the relationship between cognitive flexibility levels and problem solving skills in the context of school administrators, and whether these two variables differ according to gender, age, marital status, seniority and education level. The research universe consists of the administrators of a private educational institution operating throughout İstanbul. Within the scope of the research, data were collected from 201 school administrators. 85 of the participants were male and 116 were female. The 'Cognitive Flexibility Inventory' [developed by Dennis & Vander Wal (2010) and adapted into Turkish by Dağ & Gülüm (2012)] and the 'Problem Solving Inventory' [developed by Heppner & Peterson (1982) and adapted into Turkish by Savaşır & Şahin (1997)] have been used in the research. According to the research findings; it was determined that the cognitive flexibility levels and problem solving skills of the school administrators participating in the research were high, and a highly significant positive correlation was found between the cognitive flexibility of the school administrators and their problem solving skills. While school administrators' cognitive flexibility levels and problem solving skills did not differ a significant difference according to the age, some significant differences were found according to the variables of seniority, gender, marital status and educational status.

Keywords: School Administrator, Cognitive Flexibility, Problem-Solving Skills



TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve tamamlanmasında desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren ve tüm bunları sevgi ve saygısını da samimiyetle hissettirerek yapan sayın danışman hocam Prof. Dr. Hatice Necla Keleş'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışma süresince bildiklerini çekinmeden paylaşarak destek olan arkadaşlarıma ve son olarak her zaman olduğu gibi bu süreçte de arkamda olup desteğini sınırsızca sunan aileme teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT.....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
Bölüm 1: Giriş.....	14
1.1 Teorik Çerçeve.....	Error! Bookmark not defined.
1.1.1 Problem Çözme Becerileri..	14
1.1.2 Bilişsel Esneklik.....	15
1.2 Problem Durumu	17
1.3 Çalışmanın amacı.....	18
1.4 Araştırma Soruları	18
1.5 Çalışmanın Önemi	18
1.6 Tanımlar.....	7
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması	20
2.1 Bilişsel Esneklik Değişkenini Ele Alan Çalışmalar	20
2.2 Problem Çözme Becerisi Değişkenini Ele Alan Çalışmalar.....	23
2.3 Bilişsel Esneklik ve Problem Çözme Becerileri Değişkenlerini Birlikte Ele Alan Çalışmalar	25
Bölüm 3: Yöntem.....	27
3.1 Araştırma Modeli.....	27
3.2 Evren ve Katılımcılar.....	27

3.3 Verilerin Toplanması	28
3.3.1 Veri Toplama Araçları.....	28
3.3.2 Veri Toplama İşlemleri.	29
3.3.3 Veri Analiz İşlemleri..	29
3.3.4 Geçerlik Ve Güvenirlik.	30
3.4 Sınırlamalar.....	33
3.5 Sayıtlar.....	34
Bölüm 4: Bulgular.....	35
4.1 Veri Toplama Araçlarına Ait Betimsel İstatistikler.....	35
4.2 Araştırma Değişkenleri ve Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler .	35
4.3 Araştırma Değişkenlerinin Birbirleriyle Olan İlişkilerinin İncelenmesi	38
4.4 Bilişsel Esnekliğin Problem Çözme Becerilerini Yordayıcı Gücü.....	40
Bölüm 5: Sonuç ve Öneriler.....	43
5.1 Sonuç	44
5.2 Öneriler	Error! Bookmark not defined.
5.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.	48
5.2.2 Eğitim Kurumlarına Yönelik Öneriler.	49
KAYNAKÇA.....	508
EKLER.....	575
A. Kişisel Bilgi Formu	Error! Bookmark not defined. 6
B. Bilişsel Esneklik Ölçeği	Error! Bookmark not defined. 7
C. Problem Çözme Envanteri	Error! Bookmark not defined. 8
D. Ölçek Kullanım İzinleri.....	Error! Bookmark not defined. 0

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLÖLAR

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	16
Tablo 2 Bilişsel Esneklik Envanteri'nin iki faktörlü yapısı.....	19
Tablo 3 Problem Çözme Envanteri'ne İlişkin DFA Model Uyumu.....	19
Tablo 4 Veri Toplama Araçlarına Ait DFA Modeli Sonuçları.....	19
Tablo 5 Ölçme Araçlarının Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları.....	21
Tablo 6 Bilişsel Esneklik Envanteri ve Problem Çözme Envanteri'ne Ait Betimsel İstatistikler.....	23
Tablo 7 Araştırma Değişkenlerinin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları.....	24
Tablo 8 Araştırma Değişkenlerinin Son Bitirilen Okul Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları.....	25
Tablo 9 Araştırma Değişkenlerinin Medeni Durum Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları.....	25
Tablo 10 Araştırma Değişkenlerinin Yaş ve Kıdem Yılı Değişkenleri ile Olan İlişkilerini Değerlendiren Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	26
Tablo 11 Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkileri Değerlendiren Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	27
Tablo 12 Bilişsel Esneklik Envanteri Toplam Puanının Problem Çözme Envanteri Toplam Puanını Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	28
Tablo 13 Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Boyutlarının Aceleci Yaklaşım Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	29
Tablo 14 Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Boyutlarının Düşünen Yaklaşım Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi	

Sonuçları.....	29
Tablo 15 Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Boyutlarının Kaçınan Yaklaşım Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	30
Tablo 16 Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Boyutlarının Değerlendirici Yaklaşım Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	30
Tablo 17 Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Boyutlarının Kendine Güvenli Yaklaşım Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	31
Tablo 18 Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Boyutlarının Planlı Yaklaşım Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	31

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 Bilişsel Esneklik Envanteri'nin İki Faktörlü Yapısı.....	18
Şekil 2 Problem Çözme Envanteri'nin Altı Faktörlü Yapısı.....	20



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, genel hatlarıyla araştırmanın kuramsal çerçevesi ardından literatürdeki benzer çalışmalar bağlamında araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amaç, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Teorik Çerçeve

Son çağda globalde yaşanan teknolojik ve sosyolojik dönüşüm, araştırmacıları toplumun dinamikleri üzerine yeniden düşünmeye itmiş ve araştırmalar buna bağlı olarak yeni problem durumları etrafında yapılandırılmıştır. Bu bağlamda yeniden ele alınan toplum dinamiklerinden biri de eğitimidir. Dünyada yaşanan hızlı ve etkili dönüşümler ve bu dönüşümü göğüsleyebilecek insan gücüne duyulan ihtiyaç eğitim politikalarının gözden geçirilmesini de gündeme getirmiştir. Eğitim kurumunun en önemli öğelerinden olan eğitim yönetimi de yeni dönem çalışmalarının konusu haline gelmiştir.

Eğitim yöneticiliğinin günümüzde başlı başına bir uzmanlık alanı olarak değerlendirilmesinin ardından dönüşümleri en sağlıklı şekilde karşılayabilmek, takım çalışmasını, yaratılan ortak bir vizyonu gerektirdiğinden okul yöneticilerinde aranan liderlik vasıfları tartışılmaya başlamıştır. Klasik okul, öğrenci, öğretmen kavramlarının içeriklerinin dönüşümüyle birlikte bu unsurların güncel formlarını bir arada tutabilecek, öğrenmeyi ömür boyu süren bir faaliyet olarak içselleştirebilecek, insan ilişkilerinde etkin okul yöneticilerine ihtiyaç duyulduğu su götürmez bir gerçekliktir. Bu açıdan bakıldığında dinamik bir nitelik taşıyan eğitim kurumlarını yöneten kişilerin bu dinamik yapıda karşılaşılabilecekleri sorunları çözme becerileri de önem arz etmeye başlamış ve bu yöneticilerin bu niteliğini etkileyen etmenler üzerinde durulmaya başlamıştır.

1.1.1 Problem çözme becerileri. “Etkin eğitim ve okul yönetimi dendiğinde yöneticinin problem çözme yeteneklerinin farkında olması, yaratıcı düşünme becerileri kullanmayı ve öğretmeyi öngören fırsatları anlaması, yaratıcı ve eleştirel düşünce tekniklerine aşina olması ve bu becerileri problem çözme sürecinde etkili bir şekilde kullanması gündeme gelmektedir” (Ülger, 2003). Bu durum araştırmacıları eğitim yöneticisinin problem çözme becerileriyle ilgili çalışmalar yapma ve bu niteliğe katkıda bulunma sürecine yöneltmiştir.

Problem çözme becerisiyle ilgili tanımlara değinebilmek adına öncelikle “problem”

tanımı yapmak gerekmektedir. Alan yazında yer alan çalışmalara bakıldığında “problem”in çeşitli tanımları yer almaktadır. “Problem, Problema sözcüğünden gelmektedir ve ortaya çıkan engel sözcüğünden türetilmiştir” (Kalaycı, 2001). Türkçede ise “problem” yani sorun Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe sözlüğünde “araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele, problem” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1817). En sade tanımla problemin bireyin hedefe giden yolda karşısına çıkan ve içsel bir sıkıntı yaratan engeller olduğu söylenebilir.

Bireyler yaşamda basitçe çözümlenecek problemlerle karşılaşabileceği gibi son derece kompleks ve çözümü güç problemlerle de karşılaşabilir. “Dewey psikolojik bir bakış açısıyla problemi, insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlar” (Gelbal, 1991). Karasar’a göre “bireyi fiziksel ya da düşünsel yönden rahatsız eden, kararsızlık ve birden çok çözüm yolu olasılığı görülen her durum problem olarak tanımlanır” (Karasar, 2013).

Örgütsel yapılarda da birçok konuda farklılık arz eden problemlerle karşılaşılabilir. “Örgüt açısından problem, amaçların gerçekleşmesini yavaşlatan, saptıran veya durduran engeldir. Yönetim açısından, yönetici tarafından duyulan, görülen, hissedilen rahatsız edici durumdur” (Taymaz, 2003). Okullar da birer örgütsel yapı olarak ele alındığından Taymaz’ın ifadesi bu çalışma açısından önemlidir.

“Problem çözme kavramı ilk defa 1960’larda Howard Barrows tarafından tıp alanında, Amerikalı eğitimci John Dewey tarafından da eğitimde kullanılmaya başlanmıştır” (Koray ve Azar, 2008). Problem çözme, sayısız etmenleri veya boyutları ile oldukça kompleks bir süreçtir. “Problem çözme, bir yöntembilim ya da belli düşünsel davranışlar için bir model olduğu kadar, düşünme, harekete geçme, hissetme ve öğrenmenin de yoludur” (Karasar, 1978).

Problem çözme yönetsel sürecin olmazsa olmaz bir unsurudur. Yöneticiler, yönetme mesuliyetini üstlendikleri kurumun sürekliliği için akılcı yöntemler geliştirmeli ve insan ilişkilerinde koordinasyonu sağlamalıdır. “Yöneticilerin aceleci ve kaçınan yaklaşımdan uzaklaşarak düşünen, değerlendirci, kendine güvenli ve planlı yaklaşımı izlemeleri gerekmektedir” (Ülger, 2003). Bu bağlamda bir uzmanlık alanı olarak ele alınması gerektiği düşünülen okul yönetiminde de problem çözme oldukça önemli bir nitelik taşımaktadır.

1.1.2 Bilişsel esneklik. Problem çözme becerilerini etkileyen ve problem çözme becerilerinin etkilediği farklı değişkenler bulunmaktadır. Bu araştırmada özel okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki durumu

araştırılacaktır. Dolayısıyla teorik çerçeve çizerken, çalışmanın değişkenlerinden “bilişsel esneklik” kavramının tanımını yapmak zaruri bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Alan yazında karşımıza çıkan çeşitli bilişsel esneklik tanımları bulunmaktadır. “Bilişsel esneklik, problem çözme ile ilgili tartışmalarda akla gelen bir kavramdır. Çünkü karşı karşıya kalınan bir duruma uyum sağlamak ya da bir problemi çözmek, kişinin seçeneklerinin farkında olarak çeşitli senaryolar geliştirmesini, bunlardan uygun bulduğunu istekli bir şekilde uygulayabilmesini ve bunu yaparken yeterli hissetmesini, yani bilişsel esnekliği gerektirmektedir” (Kaptanbaş Gürbüz, 2017). Yaşamda güçlü olmaktan ziyade uyum önemini düşündüğümüzde zorluklarla mücadelede uyum sağlama gücümüz oldukça önemlidir. Dennis ve Vander Wal’a (2010) göre bilişsel esneklik, “çevremizdeki uyaranlara uyum sağlamaya yönelik var olan düşünceden bir başka düşünceye geçme becerisi” olarak açıklanmaktadır (akt. Kömür, 2018). Martin ve Rubin (1995) “insanların herhangi bir durum karşısında her zaman birden fazla davranış seçeneği olduğunu öne sürmüş ve buna dayanarak bilişsel esnekliği a) bireyin herhangi bir durum karşısında uygun alternatiflerin farkında olması, b) esnek olmak konusundaki kararlılığı ve c) esnek olmak konusundaki öz yeterliliği olarak tanımlamışlardır” (akt. Altunkol, 2017).

Güçlük yaratan sorunlar karşısında çözüm geliştirebilmek yaratıcı zihinsel süreçleri de içerdiğinden bilişsel esneklik dendiğinde yaratıcılık da önem arz etmektedir. Kişilerin kendilerini sonuca götürmeyen çözüm seçeneklerinde diretmesi onları problem çözme hususunda umutsuzluğa sürükleyebilir. Ancak tanımlarda da gördüğümüz üzere bilişsel esnekliğe sahip kişiler alternatif düşünce yollarını yaratabilir ve bu çözümleri oldukça hızlı bir biçimde hayata geçirebilir. Örgütsel yapılar problemlerin sıklıkla yaşanacağı alanlar olduğundan yöneticilerin bilişsel esnekliğe sahip olma durumları önem arz eden bir nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca günümüzde eğitim yönetimi öğretmenliğin devamı gibi algılanmak yerine başlı başına bir uzmanlık alanı olması gerektiği düşünülen bir olgu olarak ele alınmaktadır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri ilişkili durumlar olarak görünmektedir.

“Öğretmenlik mesleği malzemesi doğrudan insan olan bir meslektir. (...) Bu mesleği uygulayan insanların da bu gibi farklı durumlarla karşılaştığında nasıl davranışlar sergileyeceğini, sorun durumlarında nasıl farklı çözüm yolları geliştirebileceklerini biliyor olmaları ve bu tür bilişsel becerileri fazlasıyla taşıyor olmaları gerekmektedir. Özellikle de beklenmedik durumlarla karşılaşıldığında öğretmenlerin, bu beklenmedik durumlar karşısında gösterecekleri uyum sağlama

becerisi öğrencilerin kişisel gelişimleri açısından oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Kısacası öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeylerinin yüksek olması, bu mesleğin olmazsa olmazları arasındadır” (Çuhadaroglu, 2011).

1.2 Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz çağda yaşanan teknolojik -buna bağlı olarak yaşanan- iktisadi ve sosyolojik dönüşümler araştırmacıları çeşitli kavramları, olguları ve kurumları tekrar ele alma ve bu kavramları yeniden tanımlamaya itmiştir. Değişim ve dönüşümü kavrama, dönüşümü ve yeni dönemi en sağlıklı şekilde karşılayabilen insan gücünü yaratma hususunda eğitim ve eğitim yönetimi de birçok çalışmaya konu olmuştur. “Gerçek şu ki sürekli başarıya, sadece çevresinde olup biten olayları izleyenler değil; bu değişimlere karşı yeni imkanlar yaratarak öğrenme yeteneğini geliştirenler ulaşabilmektedir” (Öneren, 2008). Öneren’in de belirttiği gibi çevresinde olup biteni izleyen değil de parçası olduğu örgütü dönüştürebilen ve bunu yaratıcılık ve imkanlarını en etkin şekilde kullanarak yapabilen bireyleri incelemek söz konusu olmuştur.

Bilindiği gibi okullar da birer örgüt niteliği taşıyan yapılardır ve bu yapı içerisinde bulunan bireylerin her biri diğerlerinin, kurumun ve hatta toplumun değişiminde etkin roller üstlenmektedir. Örgütsel yapıya mensup bireylerin bahsi geçen rolleri görev tanımlarına göre farklılık göstermektedir. Bu çalışmanın konusu ise okul içerisinde etkin rol üstlenen okul yöneticileridir. Eğitim yönetimi alanının bir uygulama alanı olan okul yönetiminde, okul yöneticileri büyük önem arz etmektedir. “Okul yöneticisi, eğitim amaç ve hedeflerini gerçekleştirmek üzere okulu yönetir” (Bozkulak, 2010). Örgütsel yapılarda yöneticilerin mücadele etmek zorunda olduğu problemlerin günden güne artması, değişmesi ve karmaşıklaşması karşısında problem çözme becerileri yönetim alanının en önemli konuları arasında yerini almıştır. “Günümüz yöneticilerinin birincil misyonu örgütlerin problemlerini tam olarak kavramak, tanımak ve yeni çözüm önerileri ortaya çıkarmaktır” (akt. Kösterelioğlu, 2007). Bu açıdan bakıldığında okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini ve bununla ilişkili bazı değişkenleri anlamak ve açıklamak araştırmacıları eğitim yönetimi alanına hizmet edecek çalışmaları yaratmaya itmiştir. Bu çalışmada çağın gerektirdiği durumları göz önünde bulundurarak alternatif vizyonlar geliştirmesi beklenen okul yöneticilerinin problem çözme becerileriyle bilişsel esneklik düzeyleri değişkeni arasındaki ilişki durumunu saptamak amaçlanmaktadır.

“Bilişsel esneklik ile ilgili farklı alanlarda ve çalışma konularında yapılan tanımlamalar

incelendiğinde bu tanımlamaların ortak noktasının farklı düşüncelere ve alternatiflere sahip olma ve duruma uygun bir şekilde bu düşünceler arasında geçiş yapabilme becerisi olduğunu görmek mümkündür” (Altunkol, 2017). Altunkol (2017)’a göre kişilerin bilişsel esneklik düzeylerinin, günlük hayatta karşılaştığı problemlerin çözümüyle yakından ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Alan yazındaki çalışmalarda okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında ilişkinin doğrudan ele alındığı tek araştırmaya rastlanmıştır. Fakat farklı yaş ve çalışma gruplarında iki değişkenin de ele alındığı araştırmaların varlığı bizleri okul yöneticilerinden beklenen temel niteliklerden biri olan problem çözme becerilerini bilişsel esneklik değişkeniyle beraber inceleme noktasına getirmiştir. Dolayısıyla yukardaki nedenlerle bu çalışmanın değişkenleri problem çözme becerileri ve onunla ilişkili olduğunu düşündüğümüz bilişsel esneklik olarak ele alınmıştır.

1.3 Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada özel eğitim kurumlarında görev almış ve hali hazırda görev alan okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri arasındaki ilişki durumunun saptanması amaçlanmaktadır. Çalışmada kullanılan envanterler aracılığıyla araştırmanın birincil sorusuna ve alt problemlere yanıt bulunması amaçlanmaktadır. Araştırmanın neticesinde eğitim yöneticilerine ve araştırmacılara fikir verebilecek sonuçlara ulaşılması da çalışmanın amacı olarak ele alınabilir.

1.4 Araştırma Soruları

“Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” araştırmanın cevap aranan birincil sorusudur.

Bunun yanında cevap aranan birtakım alt sorular da şu şekildedir;

“Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri nedir?”

“Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin problem çözme düzeyleri nedir?”

“Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, mezuniyet durumu değişkenlerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle ilişkisi var mıdır?”

“Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin cinsiyet, yaş, kıdem, mezuniyet durumu değişkenlerinin problem çözme düzeyleriyle ilişkisi var mıdır?”

1.5 Çalışmanın Önemi

Eğitimde yeni yaklaşımlar neticesinde eğitim yönetiminin tekrar ele alınmasının ardından eğitimde etkin liderlik de tekrar ele alınmış ve eğitim yöneticiliğinin başlı başına uzmanlık alanı olarak ele alınması düşüncesi karşımıza çıkmıştır.

Etkin liderlik tanımlanırken, problem çözme becerileri önem arz eden bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira eğitim kurumları örgüt niteliği taşıyan organizasyonlardır ve bireyler gibi örgütler de problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini yordayan değişkenler birçok çalışmanın konusu haline gelmiştir.

Bu çalışmada da eğitim yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin problem çözme becerileriyle ilişki durumu araştırılmıştır. Bulgular ışığında okul yöneticilerinin etkin liderlik vasıflarına sahip olmaları adına bilişsel esnekliğin önemi saptanmıştır. Çalışmanın eğitim yöneticilerine fikir vermesi açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma yurt içi ve yurt dışı alan yazında rastlanan, doğrudan okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştıran az sayıda çalışmadan biri olması açısından da önem arz etmektedir.

1.6 Tanımlar

Okul Yöneticisi: Eğitim kurumlarının yönetsel süreçlerinin yürütülmesinden sorumlu olan, görevine devam eden ya da geçmişte bu görevlerde bulunmuş müdürler, müdür yardımcıları, bölüm/zümre başkanları, koordinatörler.

Bilişsel Esneklik: “Bireyin; herhangi bir durumda seçeneklerin ve uygun alternatiflerin farkında olması, esnek olmaya ve duruma uyum sağlamaya istekli olması ile esnek olabildiği durumlarda kendisini yetkin hissetmesidir” (Martin ve Rubin, 1995)

Problem Çözme: “Karşılaşılan sorunu açıkça anlama ve tanımlama, varsayımsal veya koşullu bir çözüm yolunu doyurucu kanıtlar buluncaya kadar deneme biçiminde bir sıra izleyen etkinliklerden oluşan bir düşünme ve uygulama yolu” (Demirtaş ve Güneş, 2002).

BÖLÜM 2

ALAN YAZIN TARAMASI

Eğitimde yeni yaklaşımlar neticesinde eğitim yönetimi konusunun başlı başına “uzmanlık alanı” olarak ele alınması düşüncesini takiben eğitim yönetimi konusunu ele alan pek çok çalışma yapılmış ve bu çalışmalar eğitim kurumlarına ve araştırmacılara birtakım önerilerde bulunmuştur.

Eğitim yönetimi ve planlaması alanında içerisinde sık sık araştırılan sorunlardan biri de etkili okul yöneticilerinin liderlik nitelikleridir. Birçok araştırmada etkin lider olarak tanımlanabilecek bir yöneticide bulunması gereken nitelikler, zaman zaman sadece kavramsal bir tanımlama yapmak üzere yalnız başına zaman zaman da ilişkisel bulgular elde edebilmek adına başka değişkenlerle beraber incelenmiştir.

Bu araştırmada okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri düzeylerinin ilişkisine dair sonuçlar saptanmaya çalışılmaktadır. Literatür taramasında okul yöneticilerinin bu iki özelliğini ilişkilendiren bir çalışmanın yanında bahsi geçen iki değişkeni okul yöneticileri dışında farklı çalışma gruplarında ele alan çalışmaların varlığı keşfedilmiştir. Okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan “Okul Yöneticilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada araştırmacı okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin yüksek olduğu ve yöneticilerin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. (Çetin Dalgıç, 2021)

Bireylerin örgüt içerisinde karşılaştığı problemleri çözme, nitelikli kriz yönetimi ve kişiler arası etkin ilişkiler açısından sahip olmaları gereken bilişsel esneklik niteliğinin okul yöneticilerinin problem çözme becerileri düzeyiyle ilişki durumu bu araştırmanın birincil sorusudur. Dolayısıyla bu araştırma için referans olabilecek şekilde her iki değişkeni beraber ya da ayrı ayrı ele alan araştırmalara değinmekte fayda vardır.

2.1 Bilişsel Esneklik Değişkenini Ele Alan Çalışmalar

Martin ve Rubin (1995) “A New Measure of Cognitive Flexibility” çalışmalarında bilişsel esnekliği ölçmek için yeni bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu çalışmada ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiş ve ölçek bu tarihten sonraki araştırmalarda sıklıkla kullanılmıştır (Taş, 2017).

Martin vd.(1998), “Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale” başlıklı çalışmada sözlü saldırganlık, bilişsel esneklik ve iletişim esnekliği arasındaki ilişki durumunu ele almışlardır. Araştırma sonucunda bilişsel esnekliğin kavgayı tercih etmeme ve anlaşmazlıklara karşı toleranslı olma ile olumlu, sözel saldırganlıkla olumsuz bir ilişki gösterdiği saptanmıştır.

Palmon (2003), “davranışsal ve bilişsel esnekliğin, öğrencilerin liderlik özelliklerinin birer açıklayıcısı olup olmadıklarını saptama amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada iki değişkenin de liderlik özelliklerinin güçlü birer yordayıcısı olduğunu saptamıştır” (Çuhadaroglu, 2011).

Ciarino vd. (2006) “Cognitive Flexibility and Social Competence From Childhood To Early Adolescence” isimli çalışmada bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan çocukların yaşlılarıyla sosyal iletişimlerinde daha yüksek düzeyde işbirlikçi yapıya sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Dennis ve Wal (2010), “The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of Reliability and Validity” isimli çalışmada özel üniversite öğrencileri üzerine çalışmış ve araştırma sonucunda 20 maddelik iki boyutlu bir ölçek geliştirmiştir.

Martin vd. (2011) “The Relationships Between Cognitive Flexibility with Dogmatism, Intellectual Flexibility, Preference for Consistency and Self-Compassion” adlı çalışmada Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeği’ni test edip bilişsel esneklik ile dogmatizm, entelektüel esneklik ve kendine merhamet arasındaki ilişkiyi çalışmışlardır. Araştırma neticesinde ölçeğin geçerliliği bir kez daha onaylanırken, bilişsel esneklikle dogmatizm değişkeni dışındaki değişkenler arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt içinde de yakın zamanda başlayan bilişsel esneklikle ilgili çalışmalar literatür taramasında karşımıza çıkmaktadır. Bilgin (2009a) “Bilişsel Esneklik Ölçeği Geliştirmesi, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması” adlı çalışmasında bilişsel esnekliğin işlevsel olmayan tutumlar ile olumsuz bir ilişki gösterdiğini kaydetmiştir. Bilgin (2009b) “Bilişsel Esnekliği Yordayan Bazı Değişkenler” adlı çalışmanın neticesinde “sosyal yetkinlik beklentisi, otoriter anne baba tutumu ve problem çözme becerisinin bilişsel esneklik üzerinde etkisi” olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Altunkol (2011) “Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri ile Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında öğrencilerin algıladıkları stres düzeyleriyle bilişsel esneklik düzeyleri arasında olumsuz yönde, anlam ifade eden bir ilişkinin varlığını saptamıştır.

Diril (2011), “Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sosyodemografik Değişkenler ve Öfke Düzeyi ile Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişki Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında bilişsel esneklik düzeyi ile öfke ifade biçimlerinin alt boyutlarından bazıları arasında olumsuz yönde anlamlı ilişkiler saptamıştır.

Çuhadaroğlu (2011) “Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları” başlıklı doktora tezi çalışmasında şekilsel yaratıcılığın bilişsel esnekliği anlamlı bir biçimde yordadığını saptamıştır.

Çelikkaleli (2014) “Bilişsel Esneklik Ölçeği”nin Geçerlik ve Güvenirliği” çalışmasında Martin ve Rubin (1995)’in geliştirdiği Bilişsel Esneklik Ölçeği’nin (Cognitive Flexibility Scale) Türkçe adaptasyonuna yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirmiş ve ölçek ile Problem Çözme Envanteri alt ölçekleri ve toplam puanları arasında anlamlı ilişkiler elde etmiştir.

Başsu (2016), “Öğretmenlerin Bazı Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasının sonucunda öğretmenlerin bazı demografik niteliklerine göre bilişsel esneklik puanlarıyla öğrencilerin bilişsel esneklik puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Türe ve Sarıçam (2016), üniversite öğrencilerini ele aldıkları çalışmada, bilişsel esneklik düzeyi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Buğa vd. (2018), üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre problem çözme biçimlerini ele aldıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin, sosyal problem çözme becerilerini, probleme yönelik tutumlarını ve problem çözme biçimlerini anlamlı düzeyde farklılaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma neticesine göre bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan öğrenciler daha etkin problem çözme biçimlerine sahiptir.

Görüldüğü gibi bilişsel esneklikle ilgili olarak alan yazındaki çalışmalardan elde edilen bulgulara göre “anlayış, empati, rol yapma ve dışa dönüklük” (Martin & Rubin, 1995), “kavgacı olmama ve toleranslı olma (Martin, Anderson, & Thweatt, 1998) “sosyal etkileşimlerde akranlarıyla daha işbirlikçi bir yapıya sahip olma” (Ciarino, Bonino, ve R., 2006), “sosyal yetkinlik beklentisi” (Bilgin, 2009b), değişkenlerinin ele alındığı çalışmalarda bilişsel esneklikle bu değişkenler arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Nitekim bilişsel esneklik ile ilgili yapılan diğer çalışmalarda da bilişsel esnekliğin mutluluk, uyum, sosyal kaygı, depresyon, stres, öfke gibi birçok değişkenle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.” (Buğa, Özkamalı, Wise ve Çekiç, 2018)

2.2 Problem Çözme Becerisi Değişkenini Ele Alan Çalışmalar

Problem çözme becerisiyle ilgili çok fazla sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın sınırları düşünüldüğünde problem durumuna ilişkin çerçeve çizilmesini kolaylaştıran araştırmalara yer verilmektedir.

Heppner ve Petersen (1982), karar verme stratejilerini araştırdıkları çalışmalarında kendilerini olumlu olarak algılayan, etkili problem çözme yöntemi sahibi kişilerin içsel yeteneklerine dışsal faktörlerden daha çok güvendikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Elliott ve Henrick (1995) “bireylerin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucunda kişilerin problem çözme becerileri ile algılayıcı, yargılayıcı ve duyarlı kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Ayrıca “bu çalışmaya göre yargılayıcı ve duyarlı kişilik tiplerine sahip bireylerin problem çözme beceri düzeylerinin düşük olduğu anlaşılmıştır” (akt. Öztürk, 2013).

D’zurilla vd. (2003) kişilerin problem çözme becerileriyle benlik saygıları ilişkisini ele aldıkları araştırmalarının sonucunda benlik saygısıyla problem çözme becerilerinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya göre problem problem çözme beceri düzeyleri yüksek olan kişilerin benlik saygısı da yüksektir.

Ülkemizde problem çözme becerileri ve özellikle eğitim kurumlarında görev alan öğretmen ve yöneticilerin problem çözme becerilerini ele alan kayda değer sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Çam (1997)’in, çalışma grubunu öğretmen adaylarının oluşturduğu ve problem çözme becerilerini ele aldığı çalışmasında iletişim becerileri eğitiminin öğretmen adaylarının problem çözme becerisi algılarını arttırdığı saptanmıştır.

Keleş (2000) “Eğitim Yöneticilerinin Sorun Çözme ve Denetim Odağı İlişkisi” adlı araştırmasının neticesinde; resmi lise yöneticilerinin özel lise yöneticilerine göre sorun çözmede kendilerini daha yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Tokyay (2001) tarafından yapılan “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı İlköğretim Okullarındaki İdarecilerin Problem Çözme Becerileri” başlıklı araştırmada velilerin okul yöneticileriyle iletişimde zorlandıkları, yöneticilerin çoğunun sorunları tanımlamak ve çözmekten çok o problem için bir mesul aradıkları, çoğunlukla astlarına güvenmeyip mesuliyet getireceği kabulüyle yetkilerini devretmedikleri ve bu sebeplerle örgütsel çatışmaların yaşandığı saptanmıştır .

Kayseri’de yapılan “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri” başlıklı ve okul

yöneticilerinin çözmekte en çok zorlandıkları sorunları ortaya koyan çalışmada araştırmacıya göre “bu problemler sınıfların kalabalık olması, ailelerin öğrencilerle yeterince ilgilenmemesi, öğrencilerin gelecekle ilgili ideallerinin olmaması, eğitimin önemini yeterince kavrayamaması, öğretmenlerin pedagojik formasyonlarının yetersizliği, okul- veli ilişkisinin yeterli seviyede olmaması, eğitim öğretimde yapılan mevzuat değişiklikleri, görev ve yetki alanlarındaki belirsizlik ve her şeyi devletten beklemesidir” (Çelikten, 2001).

Ülger (2003) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi” adlı çalışmada okul yöneticilerinin liderlik vasıflarıyla problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Giray (2006) araştırmasında, “Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme/ Problem Çözme Yeterliliği”ni ele almıştır. Çalışma neticesinde, karar verme ve problem çözme sürecine ilişkin ele alınan davranışları yöneticiler “çoğunlukla” ve “tam” olarak yerine getirdiklerini ifade ederken, öğretmenlere göre bu boyutlarda yer alan davranışları yöneticiler “orta” derecede yerine getirmektedirler. Öğretmenler ile okul yöneticilerinin görüşleri karşılaştırıldığında da ankette yer alan maddelerin tamamında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Akın Kösterelioğlu (2007) tarafından yapılan ve okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri ilişkisini inceleyen araştırmanın neticesinde yöneticilerin problem çözme becerilerinin aceleci yaklaşımda orta, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşımda ise yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin tükenmişlik seviyelerinin “duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık” alt boyutlarında düşük bulunmasının yanında problem çözmenin tüm alt boyutları ile kişisel başarısızlık alt boyutunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Eves (2008), yüksek lisans tez çalışmasındaki analizleri sonucunda okul yöneticilerinin problem çözme becerileriyle iş doyum seviyelerinin arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Tavlı (2009) da yüksek lisans tezini ortaya koyduğu araştırmasında lise kademesinde görev alan öğretmenlerin problem çözme becerilerinin kıdem, yaş, medeni durum açısından farklılaşmadığı fakat branş ve çalıştıkları ortamdan memnun olma değişkenlerinin problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Literatür taraması yapıldığında problem çözme becerisi ile ilgili yapılan çalışmalarda problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkili olduğu görülmüştür. Çalışmaların çoğunda eğitim düzeyinin problem çözme becerilerini etkilediği saptanmıştır.

Araştırmamızın değişkenleri olan bilişsel esneklik ve problem çözme becerilerini ele alan, çalışma grubunda üniversite öğrencileri, öğretmen adayları, ergenlerin yer aldığı çalışmalar bizleri okul yöneticilerini de bahsi geçen değişkenler açısından düşünmeye ve araştırmaya yöneltmiştir.

2.3 Bilişsel Esneklik ve Problem Çözme Becerileri Değişkenlerini Birlikte Ele Alan Çalışmalar

Alan yazın taramasında çalışma grubu okul yöneticilerinden ya da farklı katılımcılardan oluşan ve bu çalışmanın konusu olan bilişsel esneklik ve problem çözme becerileri değişkenlerini bir arada ele alan çalışmalara da rastlanmıştır.

Türe ve Sarıçam (2016) “Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında, öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Aygün (2018) “The Relationship between Pre–Service Teachers’ Cognitive Flexibility and Interpersonal Problem Solving Skills” adlı çalışmasında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin iyi olduğu sonucuna ulaşmış ve bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Buğa vd. (2018)’in “Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Problem Çözme Tarzlarının İncelenmesi” adlı araştırmalarının sonucuna göre; üniversite öğrencilerinin, sosyal problem çözme becerilerinin, probleme yönelik tutumlarının ve problem çözme tarzlarının bilişsel esneklik düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Bilişsel esneklik düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışma da Camcı Erdoğan (2018) tarafından gerçekleştirilmiş ve araştırma neticesinde problem çözme envanteri ile bilişsel esneklik envanteri puan ortalamaları arasında olumlu yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu neticesine ulaşmıştır.

Daha önce de değinildiği üzere “Okul Yöneticilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada Çetin Dalgıç, okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin yüksek olduğu ve yöneticilerin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır (Çetin Dalgıç, 2021).



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, araştırma grubuna, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına, elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma, özel eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin problem çözme becerileri düzeyleriyle bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırma, özel eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin bilişsel esnekliklerinin problem çözme becerileri ile ilişkili olup olmadığını saptamak için betimsel ve ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2005).

3.2 Evren ve Katılımcılar

Araştırma evrenini Türkiye genelinde faaliyet gösteren özel bir eğitim kurumunun yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise kurumun İstanbul’da bulunan özel okullarda görev alan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayalı olup sunulan ölçek ve formlarda isimlerini ve özel iletişim bilgilerini bildirmelerine gerek olmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın örneklemi oluştururken ise örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi seçilmiştir.

Araştırma kapsamında 201 öğretmenden veri toplanmıştır. Katılımcıların 85’i erkek (%42,3), 116’sı kadındır (%57,7). Katılımcıların yaşları 23 ile 62 arasında değişmekte olup ortalama yaş 32,19’dur (Standart sapma = 7,29). Medeni durum açısından inceleme yapıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 87’si bekâr (%43,4) ve 114’ü evlidir (%56,6). Katılımcıların 130’u lisans mezunu (%64,7) ve 71’i yüksek lisans/doktora mezunudur (%35,3). Son olarak katılımcıların kıdem yılları 1 ile 40 yıl arasında değişmekte olup ortalama kıdem yılı 13,45’dir (Standart sapma = 7,04). Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1
Katılımcıların Demografik Özellikleri

	<i>n</i>	%
Cinsiyet		
Erkek	85	42,3
Kadın	116	57,7
Medeni durum		
Bekâr	87	43,4
Evli	114	56,6
Eğitim durumu		
Lisans	130	64,7
Yüksek lisans/doktora	71	35,3
	Ortalama	Standart sapma
Yaş	32,19	7,29
Kıdem yılı	13,45	7,04

3.3 Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, örneklem grubunda olan yöneticilerin; bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ölçmek için geçerliliği ve güvenilirliği yapılmış ölçekler kullanılmıştır. Araştırmanın verileri çalışma grubuna giren, veri toplama araçlarını almayı, doldurmayı kabul eden okul yöneticisi bireylerden toplanmıştır. Veri toplama aşamasında Kişisel Bilgi Formu, Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri gönüllü yöneticilere doldurtulmuştur. Bu aşamada belirlenen ölçekler internet ortamında yöneticilerin doldurması ve formlar yoluyla iletmeleri şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.3.1 Veri toplama araçları. Bu çalışmada, örneklem grubunda olan yöneticilerin bilişsel esneklik düzeylerinin problem çözme becerilerine etkisini ölçmek için güvenilirliği yapılmış ölçekler kullanılmıştır.

3.3.1.1 Kişisel bilgi formu. Araştırmacı tarafından çalışma grubunun sosyodemografik verilerini elde etmek amacıyla hazırlanmıştır.

3.3.1.2 Bilişsel esneklik ölçeği. Bilişsel Esneklik Ölçeği (Ek-B), Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilmiştir. 20 maddeden oluşan Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin alt boyutları "Alternatif Çözüm Üretme Becerisi ile Kontrol Edebilme Eğilimi" dir. Alternatif Çözüm Üretme Becerisi'nden 13-65, Kontrol Edebilme Eğilimi'nden ise 7-35 arası puan alınmaktadır. "Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Gülüm ve Dağ (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,90 olarak, güvenilirliği ise ,84 olarak belirlenmiştir" (Kömür, 2018).

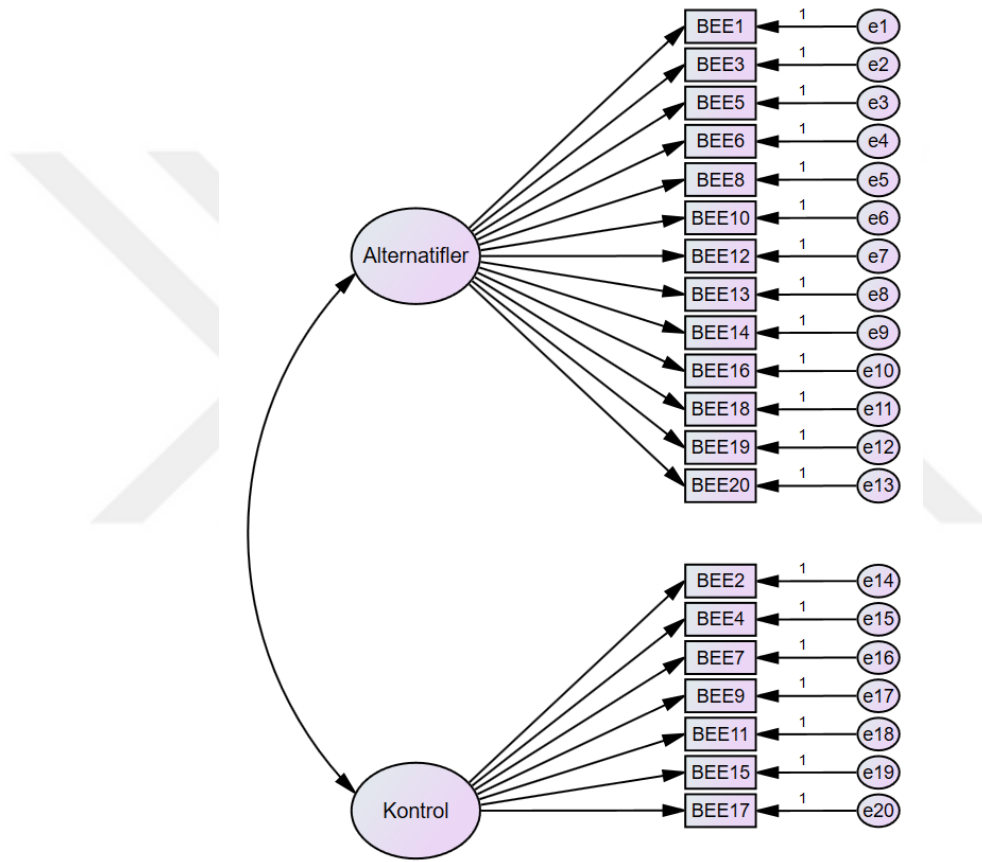
3.3.1.3 Problem çözme envanteri. Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışını ölçen, 35 maddelik kendini değerlendirmeye dayalı bir ölçektir. 1-6 arası Likert tipi puanlanmaktadır. Kişiler her madde için hangi sıklıkta ölçek maddelerindeki gibi davrandıkları sorusunu cevaplar. Ölçeğin Türkiye uyarlaması, Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Ölçek “problem çözme yeteneğine güven”, “yaklaşma kaçınma” ve “kişisel kontrol” olmak üzere üç faktör alt ölçeğinden oluşmaktadır. “Ölçeğin güvenirlik katsayısı ise .90’dır. Problem Çözme Envanterinin Türkçeye uyarlanmasıyla güvenirlik çalışması tekrarlanmıştır. Bunun sonucunda ölçeğin iç tutarlığı için hesaplanan Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .88’dir, güvenirlik katsayısı $r = .81$ olarak bulunmuştur.” (Savaşır & Şahin, 1997). “Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği bireyin problem çözme becerileri konusunda kendisini yetersiz olarak algıladığını ortaya koymaktadır.” (Savaşır & Şahin, 1997; akt. Çevik & Özmaden, 2013). Bireylerin kendini algılayışlarını yansıttıkları bu envanter uygulanış açısından bu çalışmada da kolaylık sağlamaktadır.

3.3.2 Veri toplama işlemleri. Bu çalışmada, çalışmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin; bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ölçmek için geçerliliği ve güvenilirliği olan envanterler kullanılmıştır. Çalışma verileri, envanterleri doldurmayı kabul eden okul yöneticilerinden toplanmıştır. Gönüllü okul yöneticileri Kişisel Bilgi Formu, Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri’ni internet ortamında hazırlanan formlar yoluyla cevaplamışlardır.

3.3.3 Veri analiz işlemleri. Veri toplama araçlarının geçerliklerini **değerlendirmek için SPSS AMOS 24, güvenirliklerini değerlendirmek ve araştırmanın hipotezlerini test etmek için yapılan tüm analizlerde R Studio (versiyon 4.1.0) programı kullanılmıştır.** Veri toplama araçlarının geçerliklerini değerlendirirken doğrulayıcı faktör analizi (DFA), güvenirliklerini değerlendirirken ise Cronbach alfa güvenirlik katsayısı hesaplaması ve yarıya bölme (split-half) güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumu değişkenlerinin araştırma değişkenleri açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar için t testi, yaş ve kıdem yılı ile ilişkili araştırma değişkenlerini tespit etmek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, araştırmada ele alınan tüm değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini değerlendirmek için de Pearson momentler çarpımı korelasyon analizleri uygulanmıştır. Son olarak, bilişsel esnekliğin problem çözme becerileri üzerindeki yordayıcı

etkisini incelemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

3.3.4 Geçerlik ve güvenirlik. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının yapı geçerliğini test etmek amacıyla yapısal eşitlik modeli kurularak yapılan DFA analizleri sonucunda Bilişsel Esneklik Envanteri'ni oluşturan 20 madde ve 2 alt boyutun ölçek yapısıyla ilişkili olduğu ve ölçeğin yapısal denklem modelinin $p < 0,001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür (Şekil 1). Bilişsel Esneklik Envanteri'ne ilişkin yapılan DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri Tablo 2'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Bilişsel Esneklik Envanteri'nin iki faktörlü yapısı

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde χ^2 / df 'nin 2,354, RMSEA'nın 0,082, NFI'nın 0,858, CFI'nın 0,912 ve GFI'nın 0,855 olduğu görülmektedir. Değerler uyum indisleri içerisinde yer aldığından Bilişsel Esneklik Envanteri'nin iki faktörlü yapısı doğrulanmıştır.

Tablo 2

Bilişsel Esneklik Envanteri'nin iki faktörlü yapısı

χ^2 / df	RMSEA	NFI	CFI	GFI
2,354	0,082	0,858	0,912	0,855

χ^2 / df : Ki-kare olabirlik oranı / serbestlik derecesi, RMSEA: Tahminin kök hata kareler ortalaması, NFI: Ölçeklendirilmiş uyum indeksi, CFI: Karşılaştırmalı uyum indeksi, GFI: Uyum indeksi iyiliği

Problem Çözme Envanteri'ne ilişkin yapı geçerliğini sınamak için yapılan DFA'ya göre ölçeğin 6 alt boyutunun ölçek yapısıyla ilişkili olduğu ve ölçeğin yapısal denklem modelinin $p < 0,001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür (Şekil 2). Ancak elde edilmek istenilen uyum indislerinin sağlanamamasından dolayı modelde modifikasyon yapılmıştır. Modifikasyonda model uyumunu düşüren değişkenler belirlenmiş ve artık değerler arasında kovaryansı yüksek olan maddeler arasında (2-3, 10-12, 13-17, 20-35 ve 23-24) yeni kovaryanslar oluşturulmuştur. Modelin modifikasyon öncesi ve sonrası uyum iyiliği değerleri Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3

Problem Çözme Envanteri'ne İlişkin DFA Model Uyumu

	χ^2 / df	RMSEA	NFI	CFI	GFI
Modifikasyon öncesi	2,044	0,072	0,803	0,886	0,801
Modifikasyon sonrası	1,921	0,068	0,818	0,901	0,812

χ^2 / df : Ki-kare olabilirlik oranı / serbestlik derecesi, RMSEA: Tahminin kök hata kareler ortalaması, NFI: Ölçeklendirilmiş uyum indeksi, CFI: Karşılaştırmalı uyum indeksi, GFI: Uyum indeksi iyiliği

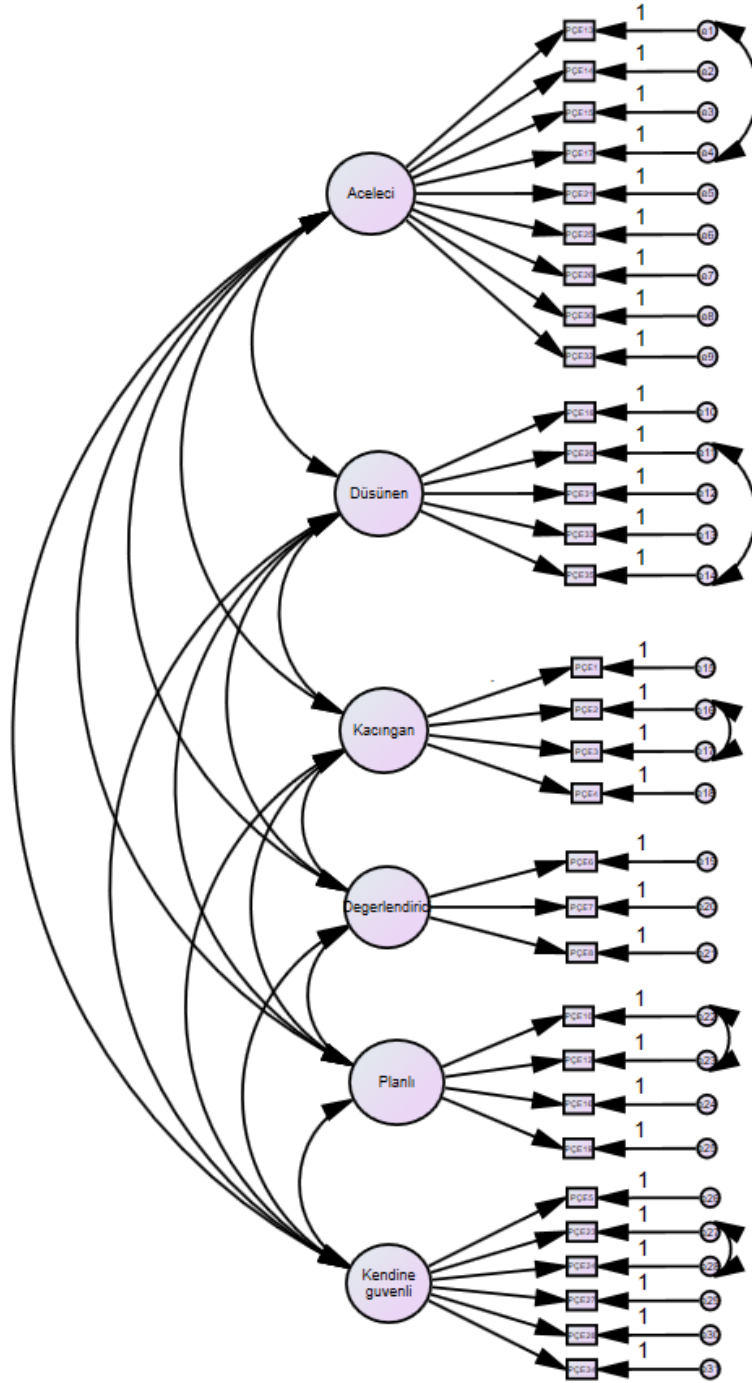
Tablo 3'teki veriler incelendiğinde yapılan modifikasyon sonucunda χ^2 / df 'nin 1,921, RMSEA'nın 0,068, NFI'nın 0,818, CFI'nın 0,901 ve GFI'nın 0,812 olduğu görülmektedir. Elde edilen değerler uyum indisleri içerisinde yer aldığından Problem Çözme Envanteri'nin altı faktörlü yapısı doğrulanmıştır.

Tablo 4

Veri Toplama Araçlarına Ait DFA Modeli Sonuçları

Ölçüm adı	Mükemmel uyum	Kabul edilebilir uyum	Modelin ulaştığı sonuç		Modelin başarı düzeyi
			BEE	PÇE	
χ^2 / df	$0 < \chi^2 / df < 3$	$0 < \chi^2 / df < 5$	2,354	1,921	✓
RMSEA	$RMSEA \leq 0,05$	$RMSEA \leq 0,08$	0,082	0,068	✓
NFI	$0,95 \leq NFI < 1$	$0,80 \leq NFI < 1$	0,858	0,818	✓
CFI	$CFI \geq 0,95$	$CFI \geq 0,80$	0,912	0,901	✓
GFI	$GFI \geq 0,90$	$GFI \geq 0,80$	0,855	0,812	✓

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri, χ^2 / df : Ki-kare olabilirlik oranı / serbestlik derecesi, RMSEA: Tahminin kök hata kareler ortalaması, NFI: Ölçeklendirilmiş uyum indeksi, CFI: Karşılaştırmalı uyum indeksi, GFI: Uyum indeksi iyiliği. Kayn: (Karagöz, 2017)



Şekil 2. Problem Çözme Envanteri'nin altı faktörlü yapısı

Güvenirlilik analizi için ölçeklerin toplam puanının ve alt ölçeklerin puanlarının Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda güvenirlik katsayıları Problem Çözme Envanteri toplam puanı için 0,905 olarak bulunurken envanterin alt ölçeklerinden aceleci yaklaşım için 0,843, düşünen yaklaşım için 0,840, kaçınan yaklaşım için 0,763, değerlendirici yaklaşım için 0,783, kendine güvenli yaklaşım için 0,868 ve planlı yaklaşım için 0,738 olarak

hesaplanmıştır. Bilişsel Esneklik Envanteri'nin toplam puanının güvenilirlik katsayısı ise 0,902 olarak bulunmuş ve alt ölçeklerinin güvenilirlik katsayıları alternatifler için 0,911 ve kontrol için 0,788 olarak bulunmuştur (Tablo (Kılıç, 2016)4). Kılıç'a (2016) göre Cronbach alfa katsayısı 0,900 üzerinde çıkması ölçeğin mükemmel güvenilirlikte olduğuna ve 0,700 ve 0,900 arasında olması iyi güvenilirlikte olduğuna, 0,600 ve 0,700 arasında olması kabul edilebilir güvenilirlikte olduğuna, 0,500 ve 0,600 arasında olması zayıf güvenilirlikte olduğuna ve 0,500'den küçük olması kabul edilemez güvenilirlikte olduğuna işaretir. Bu bağlamda araştırma kapsamında kullandığımız tüm ölçeklerin ve alt ölçeklerinin mükemmel ve iyi güvenilirlikte olduğu söylenebilir.

Tablo 5

Ölçme Araçlarının Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

Ölçek ve alt ölçekler	Cronbach alfa güvenirlik katsayısı
1. Problem Çözme Envanteri toplam puanı	0,905
<i>1.1. Aceleci yaklaşım</i>	0,843
<i>1.2. Düşünen yaklaşım</i>	0,840
<i>1.3. Kaçıngan yaklaşım</i>	0,763
<i>1.4. Değerlendirici yaklaşım</i>	0,783
<i>1.5. Kendine güveni yaklaşım</i>	0,868
<i>1.6. Planlı yaklaşım</i>	0,738
2. Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanı	0,902
<i>2.1. Alternatifler</i>	0,911
<i>2.2. Kontrol</i>	0,788

Ayrıca araştırmada kullanılan ölçekler tek ve çift maddelerden yarıya bölünerek yarıya bölme (split-half) güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre Problem Çözme Envanteri'nde ilk yarıyı oluşturan maddelerin Cronbach alfa değeri 0,721 ve ikinci yarıyı oluşturan maddelerin Cronbach alfa değeri 0,898 olarak hesaplanmıştır. İki yarı arasındaki korelasyon değerinin 0,820 olduğu ve Guttman yarıya bölme katsayısının 0,886 olduğu bulunmuştur. Bilişsel Esneklik Envanteri'nde ise ilk yarıyı oluşturan maddelerin Cronbach alfa değeri 0,751 ve ikinci yarıyı oluşturan maddelerin Cronbach alfa değeri 0,869 olarak hesaplanmıştır. İki yarı arasındaki korelasyon değerinin 0,855 olduğu ve Guttman yarıya bölme katsayısının 0,917 olduğu bulunmuştur.

3.4 Sınırlamalar

Araştırma İstanbul'da özel okullarda görev alan özel okul yöneticilerinden toplanan

verilerle sınırlıdır.

Araştırmada bireylere dair bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Form’nda yer alan sorularla sınırlıdır.

Bireylerin bilişsel esneklik düzeyine ilişkin veriler Bilişsel Esneklik Ölçeği’nin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.

Bireylerin problem çözme becereri düzeyine ilişkin veriler Problem Çözme Envanteri’nin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.

Problem çözme ve bilişsel esneklik gibi değişkenler bağlamında ulaşılan sonuçlar öznel değerlendirmelerin neticesinde elde edilmiştir.

3.5 Sayıtlar

Verilerin toplanmasında kullanılan ölçekler geçerli ve güvenilirlerdir. Katılımcıların soruları objektif ve samimi bir şekilde yanıtladığı düşünülmüştür.

BÖLÜM 4

BULGULAR

4.1 Veri Toplama Araçlarına Ait Betimsel İstatistikler

Araştırmaya katılan katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri cevaplara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6

Bilişsel Esneklik Envanteri ve Problem Çözme Envanteri’ne Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek ve alt boyutları	n	Min. - Maks.	Ort $\pm$ Ss	Çarpıklık	Basıklık
1. BEE toplam puanı	201	47 - 100	87,22 $\pm$ 9,46	-1,42	1,23
1.1. Alternatifler	201	33 - 65	60,29 $\pm$ 6,08	-1,74	1,70
1.2. Kontrol	201	9 - 35	26,93 $\pm$ 4,62	-1,35	1,64
2. PÇE toplam puanı	201	76 - 139	120,39 $\pm$ 9,0	-1,43	1,69
2.1. Aceleci yaklaşım	201	9 - 45	19,8 $\pm$ 8,18	0,40	-0,45
2.2. Düşünen yaklaşım	201	13 - 30	26,93 $\pm$ 3,35	-1,43	1,26
2.3. Kaçıngan yaklaşım	201	4 - 19	6,33 $\pm$ 2,96	1,67	1,33
2.4. Değerlendirici yaklaşım	201	4 - 18	15,03 $\pm$ 2,97	-1,33	1,88
2.5. Kendine güvenli yaklaşım	201	13 - 36	31,29 $\pm$ 5,26	-1,49	1,06
2.6. Planlı yaklaşım	201	9 - 24	21,01 $\pm$ 3,11	-1,30	1,81

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri, Min. - Maks.: Minimum - maksimum Ort.: Ortalama, Ss: Standart sapma

Tablo 6’da gösterildiği üzere araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri ± 3 aralığında olduğundan yapılacak olan analizde parametrik yöntemler tercih edilmiştir. Katılımcıların bilişsel esneklik becerileri incelendiğinde, Bilişsel Esneklik Envanteri’nden alınan puanların 47-100 arasında değiştiği ve katılımcıların ortalama puanının 87,22 (Ss = 9,46) olduğu görülmektedir. Bu bağlamda çalışmadaki katılımcıların bilişsel esneklik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Problem Çözme Envanteri’nden alınan puanlar 76-139 aralığında değişmekte olup katılımcıların envantere verdikleri ortalama puan 120,39 (Ss = 9,00) olarak bulunmuştur. Benzer şekilde, çalışmadaki katılan bireylerin problem çözme becerilerinin de yüksek seviyede olduğu söylenebilir.

4.2 Araştırma Değişkenleri ve Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Araştırma değişkenlerinin cinsiyet, medeni durum ve son mezun olunan okul açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeye yönelik olarak bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 7

Araştırma Değişkenlerinin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Ölçek ve alt boyutları	Cinsiyet		sd	t	p
	Erkek (n = 85) Ort ± Ss	Kadın (n = 116) Ort ± Ss			
1. BEE toplam puanı	88,91 ± 7,97	85,99 ± 10,28		2,177	0,031
1.1. Alternatifler	60,84 ± 5,57	59,90 ± 6,42		1,082	0,281
1.2. Kontrol	28,07 ± 3,54	26,09 ± 5,13		3,058	0,003
2. PÇE toplam puanı	120,41 ± 10,18	120,38 ± 8,08		0,025	0,980
2.1. Aceleci yaklaşım	18,74 ± 8,34	20,58 ± 8,00	199	-1,578	0,116
2.2. Düşünen yaklaşım	27,18 ± 3,71	26,75 ± 3,07		0,890	0,375
2.3. Kaçınan yaklaşım	6,53 ± 3,56	6,18 ± 2,44		0,824	0,411
2.4. Değerlendirici yaklaşım	14,89 ± 3,18	15,14 ± 2,81		-0,574	0,566
2.5. Kendine güvenli yaklaşım	32,01 ± 5,03	30,77 ± 5,38		1,665	0,098
2.6. Planlı yaklaşım	21,06 ± 3,44	20,96 ± 2,86		0,210	0,834

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri, Ort.: Ortalama, Ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Analiz sonucunda Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) toplam puanının ve bu envanterin alt boyutlarından Kontrol değişkeninin erkekler ve kadınlar arasında farklılaştığı tespit edilmiştir. Bulgulara göre erkeklerin BEE toplam puanı ($88,91 \pm 7,97$), kadınların BEE toplam puanından ($85,99 \pm 10,28$) istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksektir ($t(199) = 2,177$, $p = 0,031$). Benzer şekilde erkeklerin Kontrol puanları ($28,07 \pm 3,54$), kadınların Kontrol puanlarından ($26,09 \pm 5,13$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t(199) = 3,058$, $p = 0,003$). Elde edilen sonuçlara göre erkeklerin bilişsel esneklik düzeyleri ve alt boyutlardan kontrol değişkeni puanları anlamlı olarak daha yüksektir.

Son bitirilen okul açısından inceleme yapıldığında, yüksek lisans/doktora mezunu olanların PÇE alt boyutlarından düşünen yaklaşım puanlarının ($8,72 \pm 3,73$), lisans mezunlarının puanlarından ($7,72 \pm 3,09$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır ($t(199) = -2,042$, $p = 0,042$).

Tablo 8

Araştırma Değişkenlerinin Son Bitirilen Okul Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Son Bitirilen Okul					
Ölçek ve alt boyutları	Lisans (n = 130) Ort ± Ss	YL/Dr (n = 71) Ort ± Ss	sd	t	p
1. BEE toplam puanı	86,95 ± 9,83	87,73 ± 8,79		-0,562	0,575
1.1. Alternatifler	60,28 ± 6,21	60,32 ± 5,89		-0,052	0,958
1.2. Kontrol	26,67 ± 4,93	27,41 ± 3,97		-1,085	0,279
2. PÇE toplam puanı	120,55 ± 8,07	120,10 ± 10,54		0,342	0,733
2.1. Aceleci yaklaşım	19,24 ± 8,07	20,83 ± 8,34	199	-1,322	0,188
2.2. Düşünen yaklaşım	26,28 ± 3,09	27,28 ± 3,73		-2,042	0,042
2.3. Kaçınan yaklaşım	6,28 ± 3,09	6,42 ± 2,73		-0,333	0,740
2.4. Değerlendirici yaklaşım	15,33 ± 2,62	14,49 ± 3,47		1,925	0,056
2.5. Kendine güvenli yaklaşım	31,24 ± 5,34	31,39 ± 5,14		-0,200	0,841
2.6. Planlı yaklaşım	21,18 ± 2,90	20,68 ± 3,47		1,109	0,269

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri, YL/Dr: Yüksek lisans/Doktora, Ort.: Ortalama, Ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Tablo 9

Araştırma Değişkenlerinin Medeni Durum Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Medeni Durum					
Ölçek ve alt boyutları	Bekâr (n = 87) Ort ± Ss	Evli (n = 114) Ort ± Ss	sd	t	p
1. BEE toplam puanı	88,10 ± 7,81	86,55 ± 10,54		1,152	0,251
1.1. Alternatifler	61,30 ± 4,83	59,53 ± 6,80		2,064	0,040
1.2. Kontrol	26,80 ± 4,45	27,03 ± 4,76		-0,336	0,737
2. PÇE toplam puanı	120,86 ± 9,41	120,03 ± 8,70		0,644	0,520
2.1. Aceleci yaklaşım	20,23 ± 8,15	19,47 ± 8,22		0,648	0,517
2.2. Düşünen yaklaşım	26,92 ± 2,93	26,94 ± 3,66	199	-0,040	0,968
2.3. Kaçınan yaklaşım	6,22 ± 2,68	6,41 ± 3,17		-0,459	0,647
2.4. Değerlendirici yaklaşım	15,00 ± 3,13	15,06 ± 2,86		-0,145	0,885
2.5. Kendine güvenli yaklaşım	31,40 ± 5,33	31,21 ± 5,23		0,256	0,799
2.6. Planlı yaklaşım	21,09 ± 2,89	20,94 ± 3,28		0,346	0,730

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri, Ort.: Ortalama, Ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Araştırma değişkenleri medeni durum açısından incelendiğinde, bekâr katılımcıların Alternatifler puanlarının, evli katılımcıların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu

bulunmuştur ($t(199) = 2,064, p = 0,040$)).

Araştırma değişkenleri ile yaş ve kıdem yılı arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olarak Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Araştırma Değişkenlerinin Yaş ve Kıdem Yılı Değişkenleri ile Olan İlişkilerini Değerlendiren Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek ve alt boyutları	Yaş	Kıdem yılı
1. BEE toplam puanı	$r = 0,020, p = 0,779$	$r = 0,057, p = 0,419$
1.1. Alternatifler	$r = -0,007, p = 0,925$	$r = 0,034, p = 0,633$
1.2. Kontrol	$r = 0,050, p = 0,485$	$r = 0,073, p = 0,304$
2. PÇE toplam puanı	$r = -0,047, p = 0,512$	$r = -0,068, p = 0,339$
2.1. Aceleci yaklaşım	$r = -0,133, p = 0,060$	$r = -0,175, p = 0,013$
2.2. Düşünen yaklaşım	$r = 0,085, p = 0,228$	$r = 0,119, p = 0,092$
2.3. Kaçınan yaklaşım	$r = -0,122, p = 0,085$	$r = -0,177, p = 0,014$
2.4. Değerlendirici yaklaşım	$r = 0,071, p = 0,318$	$r = 0,092, p = 0,195$
2.5. Kendine güvenli yaklaşım	$r = 0,089, p = 0,208$	$r = 0,093, p = 0,187$
2.6. Planlı yaklaşım	$r = 0,020, p = 0,780$	$r = 0,055, p = 0,435$

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri

Yaş ve kıdem yılı ile araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde hiçbir araştırma değişkeninin yaş ile anlamlı bir ilişkisi çıkmazken, kıdem yılı ile aceleci yaklaşım ($r = -0,175, p = 0,013$) ve kaçınan yaklaşım ($r = -0,177, p = 0,014$) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulundu. Bu sonuçlar neticesinde kıdem yılı arttıkça aceleci ve kaçınan yaklaşımların azaldığı söylenebilir.

4.3 Araştırma Değişkenlerinin Birbirleriyle Olan İlişkilerinin İncelenmesi

Araştırmada incelenen değişkenlerin kendi aralarındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkileri Değerlendiren Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	1.1	1.2	2	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6
1. BEE toplam puanı	1									
1.1 Alternatifler	,91***	1								
1.2 Kontrol	,85***	,56***	1							
2. PÇE toplam puanı	,19**	,22**	,20**	1						
2.1 Aceleci yaklaşım	-,70***	-,60***	-,66***	,13	1					
2.2 Düşünen yaklaşım	,62***	,59***	,50***	,52***	-,62***	1				
2.3 Kaçınan yaklaşım	-,54***	-,51***	-,44***	-,01	,55***	-,54***	1			
2.4 Değerlendirici yaklaşım	,41***	,39***	,32***	,54***	-,49***	,62***	-,45***	1		
2.5 Kendine güvenli yaklaşım	,74***	,64***	,67***	,53***	-,66***	,71***	-,51***	,61***	1	
2.6 Planlı yaklaşım	,60***	,59***	,46***	,60***	-,53***	,77***	-,53***	,64***	,71***	1

*** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri

Korelasyon analizi sonucunda BEE toplam puanı ile PÇE toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = 0,19$, $p < 0,001$). BEE toplam puanı ile PÇE'nin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde; aceleci yaklaşım ($r = -0,70$, $p < 0,001$) ve kaçınan yaklaşım ($r = -0,54$, $p < 0,001$) ile negatif yönlü anlamlı ilişkiler, düşünen yaklaşım ($r = 0,62$, $p < 0,001$), değerlendirici yaklaşım ($r = 0,41$, $p < 0,001$), kendine güvenli yaklaşım ($r = 0,74$, $p < 0,001$) ve planlı yaklaşım ($r = 0,60$, $p < 0,001$) ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

BEE'nin alt boyutlarından Alternatifler değişkeninin PÇE toplam puanı pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu bulunmuştur ($r = 0,22$, $p < 0,01$). Alternatifler değişkeni ile PÇE'nin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde; aceleci yaklaşım ($r = -0,60$, $p < 0,001$) ve kaçınan yaklaşım ($r = -0,51$, $p < 0,001$) ile negatif yönlü anlamlı ilişkiler, düşünen yaklaşım ($r = 0,59$, $p < 0,001$), değerlendirici yaklaşım ($r = 0,39$, $p < 0,001$), kendine güvenli yaklaşım ($r = 0,64$, $p < 0,001$) ve planlı yaklaşım ($r = 0,59$, $p < 0,001$) ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler içerisinde olduğu görülmüştür.

Son olarak, BEE'nin alt boyutlarından Kontrol değişkeninin PÇE toplam puanı pozitif

yönlü anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir ($r = 0,20, p < 0,01$). Kontrol değişkeni ile PÇE'nin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde; aceleci yaklaşım ($r = -0,66, p < 0,001$) ve kaçınan yaklaşım ($r = -0,44, p < 0,001$) ile negatif yönlü anlamlı ilişkiler, düşünen yaklaşım ($r = 0,50, p < 0,001$), değerlendirici yaklaşım ($r = 0,32, p < 0,001$), kendine güvenli yaklaşım ($r = 0,67, p < 0,001$) ve planlı yaklaşım ($r = 0,46, p < 0,001$) ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler içerisinde olduğu bulunmuştur.

4.4 Bilişsel Esnekliğin Problem Çözme Becerilerini Yordayıcı Gücü

Bilişsel esnekliğin problem çözme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisini değerlendirmek için doğrusal regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. İlk önce PÇE toplam puanı bağımlı değişken, BEE toplam puanı bağımsız değişken olmak üzere toplam puanlar üzerinden bir analiz yapılmış, daha sonra PÇE'nin her bir alt boyutu birer bağımlı değişken, BEE'nin alt boyutları da bağımsız değişken olmak üzere 6 farklı regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 11-17 arasında gösterilmektedir.

Tablo 12

Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanının Problem Çözme Envanteri toplam puanını yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	β	t	p
PÇE toplam puan	Sabit	104,590		18,006	< 0,001
	BEE toplam puan	0,181	0,190	2,736	0,007
$R^2 = 0,036$, Düz. $R^2 = 0,031$,					
$F_{(1-199)} = 7,485$, $p = 0,007$					

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri, PÇE: Problem Çözme Envanteri, Düz. R^2 : Düzeltilmiş R^2

Tablo 12'deki regresyon analizi sonucuna göre, Bilişsel Esneklik toplam puanının Problem Çözme Envanteri toplam puanını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(1-199)} = 7,485, p = 0,007$) ve bu etkinin pozitif yönde ($t = 2,736$) ve anlamlı düzeyde ($p = 0,007$) olduğu saptanmıştır. Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanındaki artış Problem Çözme Envanteri toplam puanını da arttırmaktadır. Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanı, Problem Çözme Envanteri toplam puanı varyansının %3,1'ini açıklamaktadır.

Tablo 13

Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının aceleci yaklaşım alt boyutunu yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	β	t	p
Aceleci yaklaşım	Sabit	69,240		17,033	< 0,001
	Alternatifler	-0,445	-0,331	-5,521	< 0,001
	Kontrol	-0,839	-0,474	-7,898	< 0,001
$R^2 = 0,508$, Düz. $R^2 = 0,503$, $F_{(2-198)} = 102,380$, $p < 0,001$					

Düz. R^2 : Düzeltilmiş R^2

Tablo 13'teki regresyon analizi sonucuna göre, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının, aceleci yaklaşım puanını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(2-198)} = 102,380$, $p < 0,001$) ve bu etkinin hem Alternatifler alt boyutu ($\beta = -0,331$, $t = -5,521$) hem de Kontrol alt boyutu ($\beta = -0,474$, $t = -7,898$) için negatif yönde ve anlamlı düzeyde ($p < 0,001$) olduğu saptanmıştır. Alternatifler ve Kontrol puanlarındaki artış aceleci yaklaşım puanını düşürmektedir. Alternatifler ve Kontrol puanları, aceleci yaklaşımın varyansının %50,3'ünü açıklamaktadır.

Tablo 14

Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının düşünen yaklaşım alt boyutunu yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	β	t	p
Düşünen yaklaşım	Sabit	7,098		3,824	< 0,001
	Alternatifler	0,246	0,446	6,683	< 0,001
	Kontrol	0,185	0,255	3,822	< 0,001
$R^2 = 0,391$, Düz. $R^2 = 0,385$, $F_{(2-198)} = 63,502$, $p < 0,001$					

Düz. R^2 : Düzeltilmiş R^2

Tablo 14'teki regresyon analizi sonucuna göre, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının, düşünen yaklaşım puanını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(2-198)} = 63,502$, $p < 0,001$) ve bu etkinin hem Alternatifler alt boyutu ($\beta = 0,446$, $t = 6,683$) hem de Kontrol alt boyutu ($\beta = 0,255$, $t = 3,822$) için pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ($p < 0,001$) olduğu saptanmıştır. Alternatifler ve Kontrol puanlarındaki artış düşünen yaklaşım puanını arttırmaktadır. Alternatifler ve Kontrol puanları, düşünen yaklaşımın varyansının %38,5'ini açıklamaktadır.

Tablo 15

Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının kaçınan yaklaşım alt boyutunu yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	β	t	p
Kaçınan yaklaşım	Sabit	21,439		12,174	< 0,001
	Alternatifler	-0,184	-0,377	-5,251	< 0,001
	Kontrol	-0,150	-0,234	-3,264	< 0,001
$R^2 = 0,295$, Düz. $R^2 = 0,288$,					
$F_{(2-198)} = 41,500$, $p < 0,001$					

Düz. R^2 : Düzeltilmiş R^2

Tablo 15'teki regresyon analizi sonucuna göre, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının, kaçınan yaklaşım puanını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(2-198)} = 41,500$, $p < 0,001$) ve bu etkinin hem Alternatifler alt boyutu ($\beta = -0,377$, $t = -5,251$) hem de Kontrol alt boyutu ($\beta = -0,234$, $t = -3,264$) için negatif yönde ve anlamlı düzeyde ($p < 0,001$) olduğu saptanmıştır. Alternatifler ve Kontrol puanlarındaki artış kaçınan yaklaşım puanını azaltmaktadır. Alternatifler ve Kontrol puanları, kaçınan yaklaşımın varyansının %28,8'ini açıklamaktadır.

Tablo 16

Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının değerlendirici yaklaşım alt boyutunu yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	β	t	p
Değerlendirici yaklaşım	Sabit	3,282		1,714	0,088
	Alternatifler	0,151	0,310	3,985	< 0,001
	Kontrol	0,097	0,151	1,944	0,053
$R^2 = 0,171$, Düz. $R^2 = 0,163$,					
$F_{(2-198)} = 20,477$, $p < 0,001$					

Düz. R^2 : Düzeltilmiş R^2

Tablo 16'daki regresyon analizi sonucuna göre, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının, değerlendirici yaklaşım puanını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(2-198)} = 20,477$, $p < 0,001$) ancak bu etkinin yalnızca Alternatifler alt boyutu ($\beta = 0,310$, $t = 3,985$) için pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ($p < 0,001$) olduğu saptanmıştır. Alternatifler puanındaki artış değerlendirici yaklaşım puanını artırmaktadır. Alternatifler ve Kontrol puanları, değerlendirici yaklaşımın varyansının %16,3'ünü açıklamaktadır.

Tablo 17

Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının kendine güvenli yaklaşım alt boyutunu yordamasına ilişkin

doğrusal regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	β	t	p
Kendine güvenli yaklaşım	Sabit	2,851		1,142	0,255
	Alternatifler	0,336	0,389	6,786	< 0,001
	Kontrol	0,515	0,453	7,901	< 0,001

$R^2 = 0,552$, Düz. $R^2 = 0,547$,
 $F_{(2-198)} = 121,752$, $p < 0,001$

Düz. R^2 : Düzeltilmiş R^2

Tablo 17'deki regresyon analizi sonucuna göre, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının, kendine güvenli yaklaşım puanını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(2-198)} = 121,752$, $p < 0,001$) ve bu etkinin hem Alternatifler alt boyutu ($\beta = 0,389$, $t = 6,786$) hem de Kontrol alt boyutu ($\beta = 0,453$, $t = 7,901$) için pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ($p < 0,001$) olduğu saptanmıştır. Alternatifler ve Kontrol puanlarındaki artış kendine güvenli yaklaşım puanını arttırmaktadır. Alternatifler ve Kontrol puanları, kendine güvenli yaklaşımın varyansının %54,7'sini açıklamaktadır.

Tablo 18

Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının planlı yaklaşım alt boyutunu yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	β	t	p
Planlı yaklaşım	Sabit	2,538		1,456	0,147
	Alternatifler	0,251	0,491	7,261	< 0,001
	Kontrol	0,123	0,183	2,706	0,007

$R^2 = 0,375$, Düz. $R^2 = 0,368$,
 $F_{(2-198)} = 59,323$, $p < 0,001$

Düz. R^2 : Düzeltilmiş R^2

Tablo 18'deki regresyon analizi sonucuna göre, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarının, planlı yaklaşım puanını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(2-198)} = 59,323$, $p < 0,001$) ve bu etkinin hem Alternatifler alt boyutu ($\beta = 0,389$, $t = 6,786$) hem de Kontrol alt boyutu ($\beta = 0,453$, $t = 7,901$) için pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ($p < 0,001$, $p = 0,007$) olduğu saptanmıştır. Alternatifler ve Kontrol puanlarındaki artış planlı yaklaşım puanını arttırmaktadır. Alternatifler ve Kontrol puanları, planlı yaklaşımın varyansının %36,8'ini açıklamaktadır.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları değerlendirilmiş ve bu değerlendirmelere istinaden gelecekte yapılacak çalışmalar için araştırmacılara ve eğitim kurumlarına birtakım önerilerde bulunulması amaçlanmıştır.

5.1 Sonuç

Araştırmanın soruları göz önünde bulundurularak bulgular yorumlandığında elde ettiğimiz ilk sonuç, okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin varlığıdır. Bulgulara göre okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri yükseldikçe problem çözme becerileri düzeyi de aynı şekilde yükselecektir.

Bilişsel esneklik tanımlarında da görüldüğü üzere bilişsel esnekliğe sahip bir birey alternatif düşünce yollarını geliştirebilir ve olabildiğince hızlı hayata geçirebilir. Örgüt niteliği taşıyan eğitim kurumlarında bireylerin sıklıkla problemlerle muhatap olmak durumunda kalabileceğini düşündüğümüzde yöneticilerin bilişsel esnekliğe sahip olma durumları mühim bir nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Ülger (2003)'e göre yöneticiler “aceleci ve kaçınan yaklaşımdan uzaklaşarak düşünen, değerlendirci, kendine güvenli ve planlı yaklaşımı izlemeleri gereken” bireylerdir. Bunun yanında “problem çözme becerisi yüksek olan bireyler yenilikçi, tercih ve kararlarını açıkça belirten, sorumluluk duygusu olan, esnek düşünen, empati gücü yüksek ve cesaretli kişilerdir” (Akar, 2016). Dolayısıyla okul yöneticilerinin bilişsel esnekliğe sahip olma düzeyleri problem çözme becerileri ile ilişkili bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın bulguları da okul yöneticilerinin bu iki niteliğinin birbiriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları “Okul Yöneticilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında Dalgıç (2021)'in araştırması sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde Türe ve Sarıçam (2016) “Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Araştırma bulguları Türe ve Sarıçam (2016) ‘ın bulgularını destekler niteliktedir.

Buğa, Özkamalı, Wise ve Çekiç (2018) “Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Problem Çözme Tarzlarının İncelenmesi” adlı araştırmalarının

neticesinde; üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin, probleme yönelik tutumlarına, problem çözme tarzlarına ve sosyal problem çözme becerilerine etki ettiğini saptamışlardır.

Araştırmada ele alınan bilişsel esneklik düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan diğer bir çalışma Camcı (2018) tarafından gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda problem çözme envanteri ile bilişsel esneklik envanteri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu neticesine ulaşılmıştır.

Bir diğer önemli netice olarak araştırma sonucunda okul yöneticilerinin bilişsel esneklik ve problem çözme becerileri düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlayan diğer bir çalışmada Dalgıç (2021) da okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerinin yüksek olduğunu saptamıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda, okul yöneticileri, problemleri ele alırken öncelikle problemin kaynağını bulmaya çalışmakta ve çeşitli çözüm yöntemlerinin muhtemel sonuçlarını birbiriyle karşılaştırmaktadır. Okul yöneticilerinin bir problemi çözüme kavuşturmaya çalışırken birden fazla çözüm yöntemine başvurdukları söylenebilir. Yerli (2009) tarafından yapılmış olan “İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki: İstanbul Anadolu Yakası örneği” isimli çalışmada okul yöneticilerinin yüksek yaratıcı problem çözme becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulguların Yerli (2009)’nin çalışma bulgularını destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Esen (2012), “Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki” adlı çalışmasında yöneticilerin problem çözme beceri düzeylerini bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde bulmuştur.

Tekin (2019), “Okul Yöneticilerinin İnisiyatif Alma Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin düşünen, değerlendirci, kendine güvenli ve planlı problem çözme yaklaşımlarını benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu neticeye paralellik gösteren şekilde Kösterelioğlu (2007) da okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmasında okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin, kendine güvenli ve planlı yaklaşımlarda yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ancak yukarıda ele alınan araştırma bulgularından farklı olarak Kuğu (2019) “Okul Öncesi Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stili Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin problem çözme becerisinin orta

düzeyde olduğunu ve okul öncesi yöneticilerinin bu konuda kendilerini geliştirmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Okul yöneticilerinin bilişsel esneklik ve problem çözme düzeylerine ilişkin sonuçlarını karşılaştırmak üzere alan yazında doğrudan bu konuya değinen çalışmalardan yukarıda bahsedilmiştir. Bunun dışında fikir vermesi açısından öğretmenler ve öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerini ele alan çalışmalardan da söz etmemiz mümkün olabilir. Camcı (2018) tarafından gerçekleştirilmiş araştırma neticesinde öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin iyi olduğunu söylenebilir.

Cinsiyet değişkeni yönünden bakılacak olursa İstanbul ilinde gerçekleşen bu araştırma bulgularına göre erkek katılımcıların Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanı ve Kontrol alt boyutundan elde ettikleri puanların kadın katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Alan yazında okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre çeşitli alt boyutlarda anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılan başka çalışmalar bulunmaktadır. Bunlardan biri Erdoğan (2004)'un yapmış olduğu çalışma olup, erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre daha aceleci, kaçınan ve değerlendirci bir tutum sergiledikleri bulgusuna ulaşan çalışmadır. Diğer bir çalışma ise Ülger (2003) tarafından yapılmış olan çalışma olup kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha aceleci, kaçınan, düşünen, değerlendirci, kendine güvenli ve planlı ve bir tutum sergiledikleri sonucu elde edilmiştir. İlgili alan yazın incelenecek olursa bu araştırma bulgularından farklı olarak Bozkulak (2010), Diril (2011) Çelikkaleli (2014), Avcı (2015), Türe ve Sarıçam (2016), Tekin (2019) ve Dalgıç (2021)'in gerçekleştirdiği çalışmada okul yöneticilerinin bilişsel esneklik ve problem çözme becerileri düzeylerinde cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya neticesinde mezun olunan okul açısından bakıldığında, yüksek lisans/doktora mezunu olanların problem çözme envanteri alt boyutlarından düşünen yaklaşım puanlarının, lisans mezunlarının puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Tekin (2019) ise okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin ön lisans/lisans ve lisansüstü olarak iki kategoride ele alınan eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını saptamıştır.

Araştırma değişkenleri medeni durum açısından incelendiğinde, bekâr katılımcıların Alternatifler puanlarının, evli katılımcıların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çinko (2004) ve Bozkulak (2010) ise okul yöneticileri ile yaptıkları çalışmalarda okul yöneticilerinin bilişsel esneklik ve problem çözme becerileri düzeylerinde farklılık

yaratmadığı neticesine ulaşmıştır.

Yaş ve kıdem yılı ile araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde hiçbir araştırma değişkeninin yaş ile anlamlı bir ilişkisi çıkmazken, kıdem yılı ile aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuçlar neticesinde kıdem yılı arttıkça aceleci ve kaçınan yaklaşımların azaldığı söylenebilir. Bu araştırma neticesinde ulaşılan okul yöneticilerinin problem çözme becerileri yaşlarına göre farklılık arz etmediği sonucunu Yerli (2009) ve Esen (2012)'e ait çalışmalar da desteklemektedir.

İstanbul ilinde gerçekleşen bu çalışmanın bulguları ile Dalgıç (2021) tarafından benzer değişkenlerle yapılmış olan okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerisi ilişkisini ele alan çalışmanın bulgularının bir karşılaştırmasını yapmak faydalı olacaktır. Yaş ve kıdem yılı değişkenleri açısından karşılaştırıldığında, çalışmanın bulgularına göre hiçbir araştırma değişkeninin yaş ile anlamlı bir ilişkisi çıkmazken, kıdem yılı ile aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Dalgıç (2021)'ın araştırma bulguları bu yönü ile farklılaşmakta olup, okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin kıdemlerine göre farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri yaş değişkenine göre değerlendirilecek olursa Dalgıç (2021) ölçeğin “kontrol” alt boyutu ve genel bilişsel esneklik düzeylerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışma bulguları bu açıdan farklılaşmaktadır. Dalgıç (2021)'ın analiz sonucuna göre “Kontrol” alt boyutunda gözlenen farklılaşma 20-25 yaş ile 31-40 yaş grupları arasındadır ve 20-25 yaş grubunda olanların bilişsel esneklik düzeyleri algıları 31-40 yaş olanlara göre daha düşük seviyededir. Bireylerin yaş ve cinsiyetleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında D'zurilla, Chang ve Sanna (2003) orta yaşlı bireylerin genç ve yaşlı bireylere göre problemlere daha olumlu ve akılcı yaklaştıkları sonucuna varmışlardır.

Cinsiyet değişkeni yönünden bakılacak olursa araştırma bulguları Dalgıç (2021)'ın çalışma bulgularından farklı olarak araştırma değişkenlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı neticesine ulaşmıştır. İstanbul ilinde gerçekleşen araştırma bulgularına göre erkek katılımcıların Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanı ve Kontrol alt boyutundan elde ettikleri puanların kadın katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Medeni durum değişkeni açısından değerlendirilecek olursa Dalgıç (2021) okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve problem çözme becerileri düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucunu elde ederken bu çalışmada bekâr

katılımcıların Alternatifler puanlarının, evli katılımcıların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yapılan araştırma sonucunda okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin ve bilişsel esneklik düzeylerinin, branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Dalgıç (2021) da çalışmasında aynı neticeye ulaşmış ancak ölçeğin kontrol alt boyutunda branş grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Dalgıç (2021)'ın analiz sonucuna göre; anlamlı farklılığın Sosyal Bilgiler öğretmenliği ile Türkçe öğretmenliği ve Sosyal bilgiler öğretmenliği ile Matematik öğretmenliği arasında olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunu olan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeylerinin Matematik ve Türkçe öğretmenliği mezunlarına göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bu detaylı karşılaştırma neticesinde alt boyutlarda ve demografik değişkenlerin araştırma değişkenleriyle ilişkisi bakımından belli farklılaşmalar saptanmakla beraber Siirt ilinde gerçekleşen bu çalışma ile araştırmanın “Okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevaben benzer neticelere ulaşıldığı ifade edilebilir.

Çalışmada, bilişsel esneklik envanterinin alt boyutları bağımsız değişkenler ve problem çözme envanteri alt boyutları bağımlı değişkenler olacak şekilde yapılan regresyon analizi neticesinde; bilişsel esneklik envanteri alt boyutlarının, okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın sonuçları neticesinde gelecek araştırmalar için araştırmacılara ve eğitim kurumlarına yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

5.2.1 Araştırmacılara yönelik öneriler. İlgili alan yazın incelendiğinde okul yöneticilerinin bilişsel esnekliğinin incelendiği çalışmaların çok az sayıda olduğu saptanmıştır. Bilişsel esnekliğin problem çözme becerilerini yordayıcı gücü de göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin bilişsel esneklikleri ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar alana katkı sağlayabilir. Bu bağlamda bu çalışma gelecekteki araştırmalara referans olabilir ve araştırmacılar bulguları karşılaştırıp değerlendirmeler yapabilir.

Bu çalışma Türkiye’de faaliyet gösteren özel bir eğitim kurumunun yalnızca İstanbul’daki okullarında görev yapan okul yöneticileriyle gerçekleştirilmiştir. Gelecekteki

araştırmalar için araştırmacılar imkanlar dahilinde farklı illerde, farklı kademelerde devlet ve/veya özel okullarda daha fazla sayıda katılımcıya ulaşıp daha kapsayıcı sonuçlar elde edebilir.

5.2.2 Eğitim kurumlarına yönelik neriler. Araştırma neticesinde son mezun olunan okul açısından bakıldığında, yüksek lisans/doktora mezunu olanların Problem zme Envanteri alt boyutlarından düşünen yaklaşım puanlarının, lisans mezunlarının puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu nedenle okulların yönetim kadrolarında yer alacak bireylerin lisansüstü eğitim anlamında desteklenmesi sağlanabileceği gibi eğitim yönetiminin ayrı bir uzmanlık alanı olarak ele alınıp yönetim kadrolarında yer alacak eğitimcilerde lisansüstü eğitim kriteri gözetilebilir.

Bunun yanında araştırma neticesinde kıdem yılı arttıkça aceleci ve kaçıngan yaklaşımların azaldığını söyleyebilmemiz dolayısıyla eğitim kurumlarında kıdemli ynticilerin daha az tecrübeye sahip yöneticilerle deneyimlerini paylaşabileceği uygulamalara başvurulabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, H. (2016). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Yordayıcısı Olarak Bilgi Yönetimi Yeterliği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2(5), 74-86.
- Akın Kösterelioğlu, M. (2007). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Altunkol, F. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri ile Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Altunkol, F. (2017). Bilişsel Esneklik Eğitim Programının Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik İle Algılanan Stres Düzeylerine ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarına Etkisi, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Avcı, Ö. (2015). Okul Yöneticilerinin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kayseri.
- Başsu, A. D. (2016). Öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı*.
- Beck, A., Ward, C., Mendelson, M., & Mock, J. &. (1961 Jun,4). An Inventory For Measuring Depression. *Arch Gen Psychiatry*, 561-571.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel Esnekliği Yordayan Bazı Değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:03 No:36* , 142-157.
- Bilgin, M. (2009a). Developing a cognitive flexibility scale: Validity and reliability studies. . *Social Behavior and Personality:An International Journal*, 343-353.
- Bilgin, M. (2009b). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 142-157.

- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. (A.F. Oğuzhan, Çev.). . İstanbul: M.E. Basımevi.
- Bozkulak, P. B. (2010). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Buğa, A., Özkamalı, E., Wise, F. A., & Çekiç, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Problem Çözme Tarzlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 2 (Sayı 1)*, 48-58.
- Büyüköztürk, Ş. K. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (14. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Camcı Erdoğan, S. (2018). Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Adaylarının Problem Çözmeye Yönelik Algıları ile Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Sayı / No. 14* , 90-117.
- Ciarino, S., Bonino, S., & R., M. (2006). Cognitive Flexibility And Social Competence From Childhood To Early Adolescence. *Cognition, Brain, Behavior*,10, 343-366.
- Çam, S. (1997). İletişim Becerileri Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi, Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilişsel Esneklik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Eğitim ve Bilim*, 176.
- Çelikten, M. (2001). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, cilt:7 sayı:27*, 297-309.
- Çetin Dalgıç, İ. (2021). Okul Yöneticilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi,Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü . Siirt.
- Çevik, D. B., & Özmaden, M. (2013). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* .

- Çinko, N. (2004). İlköğretim Kurumlarında Görev Yapmakta Olan Yöneticilerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. . İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çuhadaroğlu, A. (2011). Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- D'zurilla, T., Chang, E., & Sanna, L. (2003). D'zurilla, T.J., ChaSelf-esteem and Social Problem Solving as Predictors of Aggression in College Students. *Journal of Social and Clinical Psychology. Volume 22, Issue 4.*
- Demirtaş, H., & Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Anı.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. (2010). Dennis, J. P.The Cognitive Flexibility Inventory:Instrument Development And Estimates Of Reliability And Validity. *Cognitive Therapy And Research, 34(3)*, 241-253.
- Dennis, J. P., & Wal, J. S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of Reliability and Validity. *Cognitive Therapy and Research volume 34, , 241–253.*
- Diril, A. (2011). DİRİL, A., Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyodemografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi; Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Elliott, T., & Henrick, S. (1995). Personality Correlates of Self-Appraised Problem Solving Abilities. . *Counselling Psychology Quarterly. Volume 8, Issue 2*, 163-172.
- Erdoğan, N. (2004). İlköğretim Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esen Aygün, H. (2018). The Relationship between Pre–Service Teachers' Cognitive Flexibility and Interpersonal Problem Solving Skills. *Eurasian Journal of Educational Research* 77 , 105-128.

- Eves, S. (2008). Okul Yöneticilerinin İş Doyumları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Tokat: T.C. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- Gelbal, S. (1991). *Problem Çözme Becerisinin Öğretimle Geliştirilmesi, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu, Eğitimde Nitelik Geliştirme*. İstanbul: Özel Kültür Yayınları.
- Giray, N. (2006). “Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme, Problem Çözme Yeterliliği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Gülüm, İ., & Dağ, İ. (2012). Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanterinin Türkçeye Uyarlanması, Geçerliliği ve Güvenirliği. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13(3), 216-223.
- Heppner, P. P. (1988). *Problem Solving Inventory (PSI): Research Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). Heppner, The development and implications of a Personal Problem Solving Inventory. . *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66–75.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29 (1), 66-75.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kaptanbaş Gürbüz, E. (2017). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik ve Özyeterlik Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Karasar, N. (1978). İlköğretimde Problem Çözme Tutum ve Becerilerinin Geliştirilmesi. *A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 229–235. .
- Karasar, N. (2005). *Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (14. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (25. Baskı)*. Ankara: Nobel.

- Keleş, O. (2000). Eğitim Yöneticilerinde Sorun Çözme Ve Denetim Odağı İlişkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü . Ankara.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48.
- Koray, Ö., & Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 125–136.
- Kömür, B. E. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik İle Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Kuğu, N. (2019). Okul Öncesi Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stili Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. . . *Psychological Reports*, 76, 623-626.
- Martin, M. M., Anderson, C. M., & Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 34-45.
- Martin, M., Staggers, S. M., & Anderson, C. M. (2011). The Relationships Between Cognitive Flexibility with Dogmatism, Intellectual Flexibility, Preference for Consistency, and Self-Compassion. *Communication Research Reports*, 275-280 .
- Öneren, M. (2008). İşletmelerde Öğrenen Örgütler Yaklaşımı. . *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 163-178.
- Öztürk, S. (2013). Öğretmen Algılarına Göre İlkokullarda Görevli Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Yeterliliklerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Palmon, R. (2003). Predicting Leadership Activities: The Role of Flexibility. *Individual Differences Research*, 124-136.

- Savaşır, İ., & Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Şahin, N., & Şahin, N. H. (1993). The psychometric properties of the Problem Solving Inventory. *Cognitive Therapy and Research* 17(4), 379-396.
- Taş, S. (2017). Ortaokul 8.sınıf Öğrencilerinin Matematiğe Yönelik Öğrenilmiş Çaresizliklerinin Yordanması: Problem Çözme Becerisi ve Bilişsel Esneklik, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Muğla.
- Tavlı, O. (2009). Lise Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileriyle Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TDK. (1817). *Büyük Türkçe Sözlük*.
- Tekin, T. (2019). Okul Yöneticilerinin İnisiyatif Alma Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Tokat.
- Tokyay, N. (2001). Tokyay, N. (2001). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı İlköğretim Okullarındaki İdarecilerin Problem Çözme Becerileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Türe, H. B., & Sarıçam, H. (2016). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *I. Avrasya Pozitif Psikoloji Kongresi*. İstanbul.
- Ülger, Ö. E. (2003). “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Üstün, A., & Bozkurt, E. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*. cilt:11, no:1, 13-20.

Yerli, S. (2009). İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki, İstanbul Anadolu Yakası örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.



