



**T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME
STRATEJİLERİ VE EMPATİK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(KADIKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Emel ÖZKURT

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İSTANBUL, 2013



**T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME
STRATEJİLERİ VE EMPATİK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(KADIKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Emel ÖZKURT

**Danışman
Yrd.Doç.Dr.Mustafa OTRAR**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İSTANBUL, 2013



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

05.08.2013

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Emel ÖZKURT, 05/08/2013 tarihinde yapılan “İlkokul Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Karar Verme Stratejileri ve Empatik Becerileri Arasındaki İlişki (Kadıköy İlçesi Örneği)” başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından oyçokluğu / oybirliği ile

- ☒ Başarılı bulunmuştur.
☐ Başarısız bulunmuştur.
☐ Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Otrac

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Halil Eksi

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Doç. Dr. Ahmed Şirin

İmzası :

İÇİNDEKİLER

ÇİZELGE LİSTESİ	iv
ÖNSÖZ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	xi
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sayıtlılar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	9
BÖLÜM 2	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Empatinin Tanımı	10
2.2. Empatinin Tarihçesi	12
2.3. Empati ile Karıştırılan Kavramlar	13
2.3.1 Empati ve Sempatı	13
2.3.2 Empati ve Özdeşleşme	13
2.3.3 Empati ve İçtenlik	14
2.3.4 Empati ve Sezgisel Tanı	14
2.4. Empati Kavramı ile İlgili Kuramsal Görüşler	14
2.4.1 Çıkarsama kuramı	14
2.4.2 Rol Oynama	15
2.4.3 Heyecan Yayılması olarak Empati	15
2.5. Empatinin Bileşenleri	15
2.5.1 Bilişsel Bileşeni	15
2.5.2 Duygusal Bileşeni	16
2.5.3 Bildirim Bileşeni	16
2.5.4 Algısal Bileşeni	16
2.6. Empatik Tepki Basamakları	16
2.6.1 Onlar Basamağı	17

2.6.2 Ben Basamağı	17
2.6.3 Sen Basamağı	17
2.7. Empati ile Ana-Baba, Çocuk ve Yetişkin Benlik Durumlarının İlişkisi	18
2.7.1 Yetişkin Benlik Durumu ve Empati	19
2.7.2 Çocuk Benlik Durumu ve Empati	19
2.7.3 Ana-Baba Benlik Durumu ve Empati	19
2.8. Empati ile İlgili Araştırmalar	20
2.9. Karar Verme Nedir?	25
2.10. Karar Verme Süreci	26
2.11. Karar Verme Sürecinin Özellikleri	27
2.12. Karar Verme Kuramları	28
2.12.1 Kazancı Arttırma Modeli	29
2.12.2 Tatmin ve İçsel Beğeni Modeli	29
2.12.3 Fayda Kuramı	29
2.12.4 Tahmin Kuramı	29
2.12.5 Pişmanlık Kuramı	30
2.12.6 Bayezien Karar Kuramı	30
2.12.7 Oyun Kuramı	30
2.12.8 Kabul Alanı Kuramı	31
2.13. Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler	31
2.14. Eğitim Yönetiminde Karar Süreci	32
2.15. Karar Verme ile İlgili Araştırmalar	34
BÖLÜM 3	39
3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Evren	39
3.3. Örneklem	39
3.4. Veri Toplama Araçları	40
3.5. Kişisel Bilgi Formu	40
3.6. Empatik Beceri Ölçeği (B)	40
3.7. Karar Stratejileri Ölçeği	41
3.8. Verilerin Toplanması	42
3.9. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	42
BÖLÜM 4	44

4. BULGULAR.....	44
4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler	44
4.2. Araştırmanın Hipotezlerine Ait Bulgular	50
BÖLÜM 5	73
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	73
5.1. Sonuç ve Tartışma	73
5.2. Öneriler	77
5.2.1 Araştırmacılara yönelik öneriler	77
5.2.2 Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	78
KAYNAKÇA	79
EK-I KİŞİSEL BİLGİ FORMU	86
EK-II EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ (B) (EBÖ-B)	87
EK-III KARAR STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ	91
EK-IV ANKET UYGULANACAK İLKOKULLAR (KADIKÖY İLÇESİ)	93
ÖZGEÇMİŞ	99

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 4.1.Eğitim Kurumundaki Görev Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	44
Çizelge 4.2.Mesleki Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	44
Çizelge 4.3. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	45
Çizelge 4.4.Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	45
Çizelge 4.5. En Son Mezun Olunan Okul Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	46
Çizelge 4.6. Mezun Olunan Fakülte Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	46
Çizelge 4.7. Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	47
Çizelge 4.8. Çocuk Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	47
Çizelge 4.9. Annenizin Annelik Davranışları Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	47
Çizelge 4.10. Babanızın Babalık Davranışı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	48
Çizelge 4.11. Algılanan Gelir Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	48
Çizelge 4.12. Karar Verme ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Çizelge 4.13. Empati ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Çizelge 4.14. Empatik Beceri Ölçeği ve Karar Stratejileri Ölçeği.....	50
Çizelge 4.15. EBÖ Puanlarının Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	51
Çizelge 4.16. KSÖ Puanlarının Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	51
Çizelge 4.17. EBÖ Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	52
Çizelge 4.18. KSÖ Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	52
Çizelge 4.19. KSÖ Kararsızlık Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	53
Çizelge 4.20. EBÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	53
Çizelge 4.21. KSÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	54
Çizelge 4.22. EBÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	54

Çizelge 4.23. EBÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	55
Çizelge 4.24. KSÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	55
Çizelge 4.25. KSÖ İçtepisel Karar Biçimi Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	56
Çizelge 4.26. KSÖ Kararsızlık Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	56
Çizelge 4.27. EBÖ Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	57
Çizelge 4.28. KSÖ Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	57
Çizelge 4.29. EBÖ Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	58
Çizelge 4.30. KSÖ Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	59
Çizelge 4.31. KSÖ İçtepisel Karar Biçimi Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	60
Çizelge 4.32. KSÖ Mantıklı/Sistematik Karar Biçimi Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	60
Çizelge 4.33. EBÖ Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	61
Çizelge 4.34. KSÖ Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	61
Çizelge 4.35. KSÖ Bağımlı Karar Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	62
Çizelge 4.36. EBÖ Puanlarının Çocuk Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	62

Çizelge 4.37. KSÖ Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	63
Çizelge 4.38. Empatik Beceri Ölçeği Puanlarının Algılanan Annelik Davranışı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	63
Çizelge 4.39. KSÖ Puanlarının Algılanan Annelik Davranışı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	64
Çizelge 4.40. EBÖ Puanlarının Algılanan Babalık Davranışı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	65
Çizelge 4.41. KSÖ Puanlarının Algılanan Babalık Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	65
Çizelge 4.42. EBÖ Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	66
Çizelge 4.43. KSÖ Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	66
Çizelge 4.44. EBÖ Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	67
Çizelge 4.45. KSÖ Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	68
Çizelge 4.46. KSÖ İçtepisel Karar Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programına Katılma Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	69
Çizelge 4.47. KSÖ Karasızlık Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programına Katılma Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	69
Çizelge 4.48. EBÖ Puanlarının Empati ile Eğitime Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	70
Çizelge 4.49. KSÖ Puanlarının Empati ile İlgili Olarak Hizmet İçi Eğitim, Kurs ve Seminer Programına Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	71

Çizelge 4.50. KSÖ Puanları ile EBÖ Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	72
--	----

ÖNSÖZ

Okullar bir eğitim örgütüdür ve toplumsal özelliklere sahiptir. Okullarda yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler, hizmetliler ve diğer çalışanların hepsi sosyal topluluğu oluştururlar. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin verimi, sürece dahil tüm tarafların iletişim becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Özellikle yönetici ve öğretmenlerin iletişim kurmada empati becerisine sahip olmaları önemlidir. Okullarda yürütülen çalışmaların gerçekleştirilmesinde uygun kararlar alabilmek için bir strateji belirlemek ve ona uygun adımlar atmak gerekir.

Eğitim yöneticileri ve ilkökul öğretmenleri, birbirleriyle ve öğrencilerle empati kurabildikleri takdirde yaşanan sorunlara kolayca çözüm üretip karar verme sürecinde daha sağlıklı sonuçlar alabilirler.

Yüksek Lisans Tez çalışmamın başlangıcından sonuçlanmasına kadar her türlü yardım ve ilgilerini esirgemeyen, yapıcı tutumuyla tez çalışmamda motivasyonumu yüksek düzeyde tutmamı sağlayan, akademisyenlik tecrübelerinden her zaman faydalandığım ve faydalanacağım değerli danışmanım Yrd.Doç.Dr.Mustafa OTRAR’a şükranlarımı arz ederim.

Hayatımın tüm aşamalarında sürekli desteklerini hissettiren sevgili babam ve anneme, yüksek lisans öğrenimimin tüm aşamalarında yılmadan beni teşvik eden ve değerli desteklerini esirgemeyen sevgili eşim Dr.Nesimi ÖZKURT’a ve sevgili oğluma, ayrıca son bir yılda ona daha az zaman ayırmama katlandığı için sevgili kızıma ve tüm aileme teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Son olarak; “Empati Beceri Ölçeği”ni kullanmama izin veren Prof.Dr.Üstün DÖKMEN’e ve “Karar Verme Stratejileri Ölçeği”ni kullanmama izin veren Prof.Dr.Yıldız KUZGUN’a çok teşekkür ederim.

ÖZET

İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME STRATEJİLERİ VE EMPATİK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

(KADIKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Emel ÖZKURT

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

Ağustos, 2013, 114 sayfa

Günümüzdeki yönetim kuramcıları insan ilişkilerinde bilgili olan ve kendini sürekli geliştiren yöneticilerin çalıştıkları eğitim kurumlarında verimliliği artırdıklarını kabul etmektedirler. Bir eğitim örgütü içerisinde çalışan öğretmenlerin de aynı tutumda yer alması kurumun başarı ve verimini artırmaktadır. Sürekli değişim içinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin idari çalışmalarında insan ilişkilerinin iyi olması da kurumun başarısını artırmakta önemlidir.

İstanbul İli Kadıköy ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan yönetici (müdür, müdür yardımcıları ve müdür yardımcısı) ve sınıf öğretmenlerinin karar verme stratejileri ile empatik becerileri arasındaki ilişkinin saptanması araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Bu bağlamda, söz konusu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini, öğrencilerini ve diğer kişiler arası ilişkileri anlama, düzenleme ve geliştirmelerinin yanı sıra insan ilişkileri sonucu ortaya çıkan sorunları çözmelerine katkı sağlaması açısından ve yönetici ve öğretmenlerin iletişiminin geliştirilerek bu kurumlarda iş doyumu ve verimliliğin artırılmasına katkıda bulunmasından dolayı ayrı bir öneme sahiptir.

Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun hazırlanmıştır. Araştırma evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul Kadıköy ilçesine bağlı resmi ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur. Kadıköy ilçesindeki resmi ilkokullar listelenmiştir. Ayrıca evreni oluşturan bu ilkokulların homojen bir yapıda olduğu kabul edilmiştir. Listelenen ilkokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler örnekleme oluşturmuştur. Veri

toplama araçları olarak kişisel bilgi formu ve iki ölçek kullanılmıştır. Araştırmaya katılan yöneticiler ve sınıf öğretmenlerine Kişisel Bilgi Formu, “Karar Stratejileri Ölçeği” ve “Empatik Beceri Ölçeği (B)” uygulanmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan yönetici ve öğretmenlerin Empatik Beceri Ölçeği ile Karar Stratejileri Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların görev, mesleki kıdem, yaş, mezuniyet düzeyi, medeni durumu, mezun olunan fakülte, annelik davranışını algılama biçimi, babalık davranışını algılama biçimi, gelir grubunu algılama biçimi, konu ile ilgili eğitimlere katılım durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için “*Kruskal Wallis-H testi*”; cinsiyet ve çocuk sahibi olma durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için “*bağımsız grup t testi*” sonuçlarına yer verilmiştir. Elde edilen test sonuçlarında gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere “*non parametrik Mann Whitney-U testi*” uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır: Empatik Beceri Ölçeği puanları ile Karar Stratejileri Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde; Empatik Beceri Ölçeği ile bağımlı karar alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Empatik Beceri Ölçeği ile içtepesel karar, mantıklı/sistematik karar ve kararsızlık alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anahtar sözcükler: Karar verme, Empati, Karar Stratejileri, Empatik Beceri, Sınıf öğretmenleri, Okul yöneticileri

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN DECISION-MAKING STRATEGIES AND EMPATHIC SKILLS OF ADMINISTRATORS AND TEACHERS IN GOVERNMENTAL PRIMARY SCHOOLS

(KADIKÖY CASE STUDY)

Emel ÖZKURT

M.A. Thesis, Educational Administration and Supervision Master's Program

Advisor: Asst.Prof.Dr. Mustafa OTRAR

August, 2013, 114 pages

The current management theorists, have accepted who are knowledgeable in human relations and boosting of continuous self-improvement improves the efficiency of education in the work institutions. Teachers working in the organization of an educational institution to take place in the same attitude of success and increase efficiency. The continuous change in the administrative work of teachers and administrators who work in the educational institutions to be good human relations is important to increase the success of the organization.

The general aim of the research is determination of the relationship between teachers' decision-making strategies and empathic skills in governmental primary schools administrators (director, manager and assistant principals) and teachers in Kadikoy district of Istanbul Province. In this respect, the teachers and administrators in institutions both each other, and students, and other interpersonal relationships, listening, editing and enhancements, as well as in contributing to solve the problems arising from human relationships and improved communication also contribute to increase job satisfaction and productivity has a special importance due to the presence.

Research prepared in accordance with relational scanning model. The study population was composed of academic administrators and teachers working in governmental primary schools in 2012-2013 education period in Kadikoy district of Istanbul. First, the primary schools were listed in the Kadikoy district. It has been considered to be homogenous elementary schools

that represent the universe. The sample consisted of primary school teachers and administrators were listed. Data collection tools and two separate scales were used with a personal information form. Personal Information Form, “Decision Strategies Scale” and “Empathic Skill Scale (B)” were applied. to administrators and teachers.

The sample group consisted of teachers and administrators with Empathic Skill Scale (B)scores from Decision Strategies Scale and sub-dimensions of the task, seniority, age, graduation level, marital status, graduated from the faculty, maternal perception of behavior, perception of parental behavior, perception of income groups, training on the subject to determine the status of participation differ according to Kruskal-Wallis H test, differ according to gender and children to determine the status of being an independent samples t-test results of are provided. Test results obtained from the difference between the two groups is found, the source of differences (between which groups) to determine the non-parametric Mann-Whitney-U test was used.

The findings from the study include: Empathic Skill Scale scores and analyzed the relationships between sub-dimensions of Decision Strategies Scale, Empathic Skill Scale dependent on the decision of the lower size was found to be a significant positive relationship. Empathetic Skills Scale Imp u ls with the decision, logical / systematic significant relationship was found between the sub-dimensions of decision and indecision.

Keywords: Decision making, Empathy, Decision strategies, Empathic skills, Teachers, School Administrators

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, amaç, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

“Toplumların varlığını koruyabilmesi ve gelişmesi, amaçlarına uygun bireyler yetiştirmesiyle ilişkilidir” (Taymaz, 2000). “Eğitim birey ile yaşam arasında bir köprü durumunda olduğundan, toplumdaki gelişme ve değişme hızına paralel olarak, insanın eğitilmesi de önem kazanmaktadır” (Alkan, 1977).

“Bireylerin sosyalleşmesi, olgunlaşması, uyumu ve içinde yaşadığı toplumun bir parçası olabilmesi için bazı süreçlerden geçmesi gerekmektedir. Bu süreçlerden biri de eğitimidir” (Alçay, 2009). “Eğitim, bireyleri birtakım bilgi ve beceriler ile donatarak toplumsal yaşama hazırlar. Bu bağlamda okullar topluma hayat veren kurumlardır. Okullarda yönetici ve öğretmenler, eğitim çalışmaları sürecinde etkili iletişim becerilerine sahip olduklarında daha etkili olmaktadır ve öğrencilere faydaları artmaktadır” (Barut, 2004, s.1).

“Eğitimin başarılı olabilmesindeki en önemli faktörler yöneticiler ve eğitimcilerdir. Öğretmenlik insanlar arası ilişkilerin, iletişimin fazlasıyla yaşandığı mesleklerin başında gelir. Bazı araştırmacılar eğitimin insancıl yönünü yitirdiğini söylemektedirler” (Özbay, 2004, s.163). Günümüzde bu özelliği eğitime kazandırmak için en yoğun görev yine öğretmen ve yöneticilere düşmektedir.

“Günümüz toplumunda en önemli örgütlerin başında okullar gelmektedir. Okullar insanların eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla kurulmuş eğitim kurumlarıdır. Bu eğitim kurumları belli bir düzen içinde çalışır ve her örgütte olduğu gibi bu düzeni yönetim sağlar” (Güzelce, 2009).

Okul, “insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri karşılamak üzere birey davranışlarını değiştirmek ve yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bu nedenle okulun, hem çevredeki gelişmelere uyum sağlayacak, hem de çevrede beklenen değişimleri oluşturabilecek yeterliğe ulaştırılması” gerekmektedir (Başaran, 1982).

“Okuldan beklenen görevin yerine getirilmesi için üyelerinin rollerini eksiksiz olarak bilmeleri ve oynamaları gerekir. Okul yöneticisinin genelde rolü, emrinde ve yanında çalışan tüm personele ait rollerinin yönetim ile ilgili olanlarını kapsamına alır” (Castetler, 1962’den aktaran Taymaz, 2000). “Okul yöneticisinin belirlenen rolleri başarı ile oynayabilmesi, kuşkusuz yönetim alanında yetişmiş ve aranılan nitelikleri kazanmış olmasını gerektirir” (Dikerel, 2008).

“Eğitim Kurumlarında (Okulda) hoşgörü ve sabır çok önemlidir” (Şahin, 1999, s.75). “Bir eğitimcinin; alanında bilgili, hoşgörülü, esnek, deneyimli olması, empati kurabilme yeteneğine sahip olması, diğer insanlarla olan ilişkilerinde saygınlık kazanmış olması, alanında seçkin ve başarılı olması için önkoşul olarak görülmektedir” (Ören ve Gençdoğan, 1998, s.12).

Günümüzdeki yönetim kuramcıları insan ilişkilerinde bilgili olan ve kendini sürekli geliştiren yöneticilerin çalıştıkları eğitim kurumlarında verimliliği artırdıklarını kabul etmektedirler. Bir eğitim örgütü içerisinde çalışan öğretmenlerin de aynı tutumda yer alması kurumun başarı ve verimini artırmaktadır.

“Eğitim kurumlarını idare eden yöneticiler, öğretmenlerin olumlu yanlarını görmezlerse ve çalışmalarıyla ilgili olumlu geri bildirimde bulunmazlarsa, öğretmenlerin eğitimle ilgili olumlu tutum ve davranışlarını azaltıcı yönde etkileyebilmektedir” (Özbek, 2003).

“Yönetim sistemi içerisinde en önemli konu olarak nitelendirilen “insan ilişkileri ve iletişim”, eğitim yöneticiliği alanında da kendini göstermektedir. Olaylara personel gözüyle bakabilen, onların duygu ve düşüncelerini anlayabilen ve bunu karşı tarafa olumlu iletişim gücüyle aktarabilen yönetici, aynı zamanda etkin bir lider olarak da ifade edilmektedir” (Vural, 2008).

“Yönetici-personel arasındaki iletişimin yanında, ailelerin birçoğu çocuklarının büyümesi sırasında sık sık kurum yöneticilerinden ya da öğretmenlerden destek almakta, onların

rehberliğine ihtiyaç duymaktadır. Bu noktada öğretmenler kadar yöneticilerin de aileyi bilişsel ve duygusal anlamda doğru anlayabilmesi, beden ve sözel dil yardımıyla doğru tepki verebilmesi önemlidir” (Duignan and Macpherson, 1992). Dökmen (2000)’e göre “anlaşıldığını hissetmek kişinin kendini rahat hissetmesine ve kendisi ile birlikte çevresine de güven duymasına neden olur. Bu açıdan rahatlamış birey için ihtiyaç duyulan diğer bir unsur; doğru yönlendirilmek ve farklı bir bakış açısıyla tanışmaktır”.

“Sürekli değişim içinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan çalışanların etkili ve verimli olmaları açısından eğitilmeleri gittikçe artan bir şekilde önem kazanmaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin idari çalışmalarında insan ilişkilerinin iyi olması kurumun başarısını artırmakta önemli rol oynamaktadır” (İlgar, 2000).

“Empatik ilişkiler kurmak, iletişimin sağlıklı yürümesi açısından gerekliliği olan bir özelliktir” (Cooper, 2003). “Yöneticilerin ve öğretmenlerin empati kaybı, kurumda çatışmalara ve yanlış anlamalara yol açar” (Huneryager, 1967, s.728; Akt: Özbek, 2003).

“Sözü edilen empatik iletişim, sadece empati kurulan bireye yararlı olmamakta empati kuran birey için de önem taşımaktadır. Çevrelerine karşı duyarlı olan bireylerin empatik becerileri de daha iyidir. Bunun sonucu olarak da bu bireylere toplum tarafından verilen değer fazla olur ve saygı görürler” (Dökmen, 2000). Başarılı bir kurum yöneticisinin ve öğretmenin liderlik özellikleri içerisinde yer alan empati kurma özelliğine sahip olması, kurumun ve mesleğinin başarısında büyük yarar sağlayacaktır. Sağlıklı iletişimin ve huzurun hakim olduğu bir kurumda ailelerin ve öğretmenlerin mutlu olması, onları model alan çocuklarında gelişmekte olan empati becerileri üzerinde olumlu etki yaratacaktır. Çocukların doğru modellerle karşılaşması ileride sağlıklı bir toplumun oluşmasına zemin oluşturacaktır. Ayrıca yönetici-öğretmen ilişkisindeki uyum, çocukların eğitiminde başarıyı arttırması açısından istenilen bir durumdur.

“Empatik beceri, bireylerin daha olumlu ve sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurmada kullanmaları gereken bir beceridir” (Ersanlı, 1993, s.70-72). Nitelikli ve kendini her yönden yetiştirmiş bir eğitimcinin öğrenciyle empatik ilişki kurabilen, dinleme becerisine sahip, iyi bir ekip çalışması sergileyebilen bir kişi olması beklenir. Öğretmen ve yöneticiler aynı şekilde birbirlerinin dünyasına girebilirlerse eğitim kurumlarında işleyiş en mükemmel seviyede olur, eğitim kurumları en güzel şekilde yönetilebilir ve istenilen başarı düzeyi yakalanabilir.

“Empatinin, kişilerin sosyal yönünü geliştirmesinden dolayı, toplumdaki bireylere kazandırılması önemlidir. Bu nedenle, önce eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin insan ilişkilerinde empati kurabilmeyi öğrenmesi gerekmektedir” (Genç ve Kalafat, 2008, s.213). Okullardaki idarecilerin öğretmen kökenli olduğunu düşünürsek idarecilerinde bu özelliklere sahip olması gerektiğı anlaşılabacaktır. Eğer yöneticiler, pek çok şeyi diğeri insanların bakış açılarından görebilirlerse, yani empati kurabilirlerse diğelerini daha iyi anlayabilirler ve daha iyi yönetebilirler.

“Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kazanmaları gereken becerilerden birisi de empatik yaklaşımdır. Empatik beceriye sahip bir yönetici ve öğretmenle, bu beceriden yoksun olan yönetici ve öğretmen arasında, gözle görülür bir fark vardır. Empatik yaklaşım tarzı sergileyen yöneticiler çalışanlarıyla, öğretmenler ise öğrencilerle daha iyi iletişim kurar, onları dinleme ve anlama, sorunları birlikte ele alma, birbirlerine moral ve motivasyon olarak destek çıkma vb. konularda olumlu bir tutum ve davranış ortaya koyarlar. Empatik becerisi düşük olan yöneticiler çalışanlarıyla, öğretmenler ise öğrencilerle mesafelidir, benmerkezci düşünür, diğelerini anlama çabası ortaya koymaz. Bu iki ayırım çerçevesinde düşünüldüğünde empatik becerisi yüksek olan insanların çalıştığı yerlerde kurumsal performans da yüksek olacaktır” (Katman, 2010).

“Yönetici, kurumsal hedeflere ulaşmada kaynakların tümünü birbirini olumlu etkileyecek şekilde kullanma yönünde kararlar alabilen ve bu kararları uygulayabilen kişidir” (Yalçın, 1995). Okul yöneticisi de, okuldaki kaynakları doğru ve yerinde kullanmak için uygun kararlar alan ve bu kararları uygulayabilen kişidir. Okullardaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları iyi tanımlayıp, çözümleri için aksiyon alabilmede alternatif çözüm yollarını belirler ve tüm alternatif çözüm yollarının sonuçlarına yönelik tahminlerde bulunabilir ve yapacakları değerlendirme sonucunda en uygun çözümü tespit edebilirlerse daha başarılı olurlar.

“Düşüncelerin davranışa dönüşmesi karar verme sonucunda oluşur” (Taylan, 1990). “Eğitim kurumlarındaki yöneticilerin karar verme stili, etkin bir yönetim ve başarıya odaklı yaklaşımın uygulanması açısından önemlidir. Karar veren kişinin uyguladığı teknikler ve kişilik özellikleri, karar verme sürecini doğrudan etkilemektedir” (Shiloh vd., 2001).

Kuzgun’a göre (2000) “kararın niteliğini, kişinin karar vermede takip ettiği metodoloji ve karar verme problemine bakışını içeren karar verme stratejisi etkilemektedir. Her birey karar verirken bu süreçte farklı yaklaşımlar kullanmaktadır”. “Deniz’e göre (2004) karar verme prosesinde kişiler dört farklı davranış sergilemektedir. Bunlar; dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme olarak sıralanabilir”.

“Karar süreci yönetimin kalbi yani en önemli süreçlerinden birisidir. Yönetim süreçlerin niteliği, karar verme süreci ile yakından ilişkilidir. Çünkü diğer süreçler karar verme ile örtülmüş, bütünleşmiştir. Bu yüzden karar verme yöneticilerin en temel sorumluluklarından birisidir” (Erdoğan, 2004).

“Yönetimin odak noktası amaçlara ulaşabilmek için etkin kararlar vermek ve bu kararların yerine getirilmesini, eyleme dönüşmesini sağlamaktır. Dolayısıyla karar verme sürecinin bulunmadığı bir yönetim düşünülemez. Çünkü yönetim, yapısal olarak insanlar ve onlara ilişkin eylemler, işleyiş mekanizması yönünden ise karar verme süreci ile ilgilidir” (Efil, 1999).

Tüm yöneticiler birer karar vericidirler. Karar verme, yönetici açısından önemli bir yeterlilik ölçütüdür. Çünkü örgütün amaçlarını gerçekleştirme, eylemlerinde karşılaştığı sorunları çözmesi ve gelişmesi; verilecek kararların sonuç alıcı (tatmin edici) olmasına bağlıdır. Sonuç alıcı karar, örgütsel koşullara en uygun düşen seçeneğin seçilmesi ve bu seçimin sonucunda en az madde ve enerji kullanımı ile en üst düzeyde bir örgütsel yarar elde edilmesini olanaklı kılan karardır. Bir okul yöneticisinin karar süreci açısından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen her birimi birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir. Öğretmenler temel birer karar organı olarak karar sürecine katılmalıdır. Öğretmenler, alınmasında katkıda bulundukları kararları uygulamaya koyacaklardır. Bir karardan etkilenecek birey veya gruplar o kararın alınmasına ne kadar katılırlarsa uygulamaya da o oranda katılır.

Eğer yöneticiler ve öğretmenler karar verirken pek çok şeyi diğer insanların bakış açısından görebilir, onlarla empati kurabilirlerse olayları ve kişileri daha iyi anlayabilirler. Bu açıdan bakıldığında yönetici ve öğretmenlerin karar verme stratejileri ve empatik becerileri arasındaki ilişki önem kazanmaktadır.

Buna dayalı olarak, “Okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görevlerini yaparken kullandıkları karar verme stratejileri nelerdir? Empatik beceri düzeyleri nedir? Karar verme stratejileri ve empatik beceri düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?” soruları bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; İstanbul İli Kadıköy ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan yönetici (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları) ve sınıf öğretmenlerinin karar verme stratejileri ile empatik becerileri arasındaki ilişkinin saptanmasıdır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin karar verme stratejileri nelerdir?
2. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin karar verme stratejileri ölçeğinden aldıkları puanlar görev türüne (müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları ve sınıf öğretmenleri) göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin karar verme stratejileri ölçeğinden aldıkları puanlar;
 - a) cinsiyet değişkenine göre,
 - b) yaş değişkenine göre,
 - c) medeni durum değişkenine göre,
 - d) çocuk durumu değişkenine göre,
 - e) eğitim düzeyi değişkenine göre,
 - f) mezun olunan fakülte değişkenine göre,
 - g) meslekteki kıdem değişkenine göre,
 - h) yöneticilikteki kıdem değişkenine göre,
 - ı) yöneticilik görevinden önceki öğretmenlik kıdemi değişkenine göre,
 - i) algılanan gelir düzeyi değişkenine göre,
 - j) hizmet içi eğitim kurs ve seminerlere katılım değişkenine göre,
 - k) kişilerin sorunlarını dinleme değişkenine göre,

- l) annelerin annelik davranışı değişkenine göre,
m) babaların babalık davranışı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenleri kendi empati becerilerini nasıl algılamaktadırlar?
5. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin empatik beceri ölçeğinden aldıkları puanlar görev türüne (müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve sınıf öğretmenleri) göre farklılaşmakta mıdır?
6. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin empatik beceri ölçeğinden aldıkları puanlar;
- a) cinsiyet değişkenine göre,
 - b) yaş değişkenine göre,
 - c) medeni durum değişkenine göre,
 - d) çocuk durumu değişkenine göre,
 - e) eğitim düzeyi değişkenine göre,
 - f) mezun olunan fakülte değişkenine göre,
 - g) meslekteki kıdem değişkenine göre,
 - h) yöneticilikteki kıdem değişkenine göre,
 - ı) yöneticilik görevinden önceki öğretmenlik kıdemi değişkenine göre,
 - i) algılanan gelir düzeyi değişkenine göre,
 - j) hizmet içi eğitim kurs ve seminerlere katılım değişkenine göre,
 - k) kişilerin sorunlarını dinleme değişkenine göre,
 - l) annelerin annelik davranışı değişkenine göre,
 - m) babaların babalık davranışı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
7. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin karar verme stratejileri ölçeğinden aldıkları puanlar ile empatik beceri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

1. Yöneticiler ve öğretmenler eğitimin vazgeçilmez unsurlarındandır. Bu araştırma eğitim sistemi içinde bu kadar önemli bir stratejiye sahip olan okul yönetici ve öğretmenlerinin karar verme stratejileri ve empatik becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından büyük önem taşımaktadır.
2. Her insanda var olduğu düşünülen karar verme ve empatik becerilerin ortaya çıkartılması ile bunu sağlamaya yarayacak karar verme ve empati eğitimi konusunda bilgi verilmesi açısından,
3. Eğitim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin iletişiminin geliştirilerek bu kurumlarda iş doyumunu ve verimliliğin arttırılmasına katkıda bulunmasından,
4. Eğitim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini, öğrencilerini ve diğer kişiler arası ilişkileri anlama, düzenleme ve geliştirmelerinin yanı sıra insan ilişkileri sonucu ortaya çıkan sorunları çözmelerine katkı sağlaması açısından,
5. Yönetici ve öğretmenlerin empatik tutumları ve karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyle ilgili pek az araştırma yapıldığından bu çalışmanın bundan sonra yapılacak araştırmalara katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Yönetici ve öğretmenlerin bu araştırmada kullanılan anket ve ölçeklere verdikleri yanıtlar onların gerçek bakış ve taşıdıkları düşünceleri yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile,
2. İstanbul Kadıköy ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan yöneticiler ve sınıf öğretmenleri ile,

3. Yapılan istatistiksel çözümlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim Yönetimi: “Eğitim yönetimi, eğitimde belirlenen hedeflere ulaşmada tüm maddi kaynakları ve insan kaynaklarını temin ederek ve en etkin şekilde kullanarak eğitim örgütlerinde hedeflenen stratejileri uygulamak olarak tanımlanabilmektedir” (Taymaz, 2000).

Empati: “Bireyin karşısındakinin yerindeymiş gibi düşünerek bakabilmesi için, kendisini onun yerine koyması ile karşısındakinin düşünce ve hislerini algılaması ve bu durumu karşısındakine aktarması tanımıyla kullanılabilmektedir” (Dökmen, 2006, s.135).

Empatik Beceri: “Bireylerin bilişsel ve duygusal tepkilerini, algılarını, düşüncelerini ve tutumlarını anlayabilme ve geribildirim verebilme becerisidir” (Alver, 1998, s.19).

Karar Verme Stratejileri: Yaşanan sorunu çözmede, birden fazla alternatif yol arasından seçilen ve bu seçim kullanılarak çözüme gidilen yolu ifade etmektedir. Kuzgun (1993) karar verme stratejilerini şu boyutlarıyla açıklamıştır.

Karar Verme: “Bireyin, yöneticinin ya da bir örgütün birkaç seçenek arasından birini seçmesi veya seçenekler arasından en uygun hareket yolunu belirlemesidir” (Akat ve Budak, 2002).

Yönetici: Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı, araştırma kapsamındaki okullarda çalışan müdür ve müdür yardımcılarıdır.

Yönetim: “Saptanan amaçların insanlarla birlikte ve onlar sayesinde gerçekleşmesi için gereken örgütsel bir süreçtir” (Hayran ve Sur, 1998; Çemberci, 2003).

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Empatinin Tanımı

“Empati; korku, endişe gibi karşıdaki bireyin içinde bulunduğu farklı duyguları anlamaktan kaynaklanan etkin bir tepkidir” (Liew et al., 2003). Tanım içerisinde ifade edilen duyguları anlama, sahip olunması gereken yoğunluk oranı açısından ayrıca önem taşımaktadır. Olunması gerekenden daha yoğun olarak hissedilen empati bireyde huzursuzluk, mutsuzluk hissi yaratabileceği gibi, uygun düzeyde hissedilmesi de sempatiye neden olabilmektedir. Dökmen (2000)’e göre “bu noktada empati ve yardım etme davranışı arasında ikili bir ilişki doğmaktadır. Bunlardan birincisi, birey sıkıntı içerisinde bulunan kişinin durumundan rahatsız olur, sıkıntı hisseder ve bencil bir tavırla bireye yardım eder. İkincisi ise, birey karşıdaki kişiyi rahatlatmak adına yardımda bulunur. Empatik yardım davranışlarının temelinde her iki nedende yer almaktadır”. Kasatura (1998) empati kavramını “başkalarının duygularını anlayarak, kendisini bireyin yerine koyma yeteneği olarak tanımlamıştır”.

“Günümüzde empati psikoloji ve psikiyatri alanlarında çok kullanılan bir kavramdır. Empati, psikoloji ve psikiyatri bilimlerinin çeşitli alanlarında, özellikle gelişim, danışma, okul ve iletişim psikolojisinde, klinik ve sosyal psikolojide çok sayıda araştırmaya kaynak oluşturmuş, bu sayede geniş bir bilgi birikimi meydana gelmiştir” (Dökmen, 2000). “Kişiler arası ilişkilerin temelini oluşturan empati, en basit tanımının arkasında dahi pek çok kuramsal öge bulunduran bir kavramdır. Etimolojik anlamıyla, içsel olarak etkilenmiş, duygulanmış bir kişinin durumunu yansıtan empati, kişiler arası ilişki bağlamında ise, karşıdaki bireyin tepkilerini öngörebilmek olarak ifade edilmektedir” (Bilgin, 2003).

“İlk belirtileri bebeklik dönemlerine kadar uzanan empati, yaşam içerisinde kurulabilecek sağlıklı bir iletişimin en temel gereksinimidir. Bireyleri birbirine yakınlaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliği empatiyi yaşamın her kesiminde daha da önemli kılmıştır” (Köksal Akyol, 2005).

Dökmen (2000) empati üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda, empatiye yeni bir kuramsal açıklama getirmiştir. Bu açıklamaya göre “kişinin diğerleriyle empati kurma yetisiyle hareket

etmesi, ana baba, yetişkin ve çocuk benlik durumlarını, yetişkinin denetiminde dengeli olarak kullanabilmesiyle mümkündür. Bu ağ içerisinde bir tanesinin eksik olması yada dengeli şekilde kullanılamaması birey üzerinde empati kurmada isteksizlik yaratabilir”.

Yetişkin benlik durumu ve empati: “Empati kurmada ben merkezci olmadan, karşıdaki bireyin rolünü alabilmenin yanında bilişsel ve algısal rol almalar için yetişkin rolü sahip olunması gereken özelliklerin başında gelir. Bu benlik kavramına sahip olan bireylerin bu durumu sergilemeseler dahi algısal ve bilişsel rol alma potansiyeline sahip olduğu söylenebilir”(Dökmen, 2000).

Çocuk benlik durumu ve empati: Çocuk benlik durumunun içerdiği spontanlık, yaratıcılık, merak, iç dünyanın keşfi vb. bazı doğal eğilimler empati kurmada ihtiyaç duyulan en önemli özelliklerdir. İçindeki çocuğu bastırmış bireyler için bu durum heyecan verici dahi olabilmektedir.

Ana baba benlik durumu ve empati: Ana baba benlik durumuna sahip olan birey, empati kuranın etrafındakilere empatik yakınlık duyması ve empatik tepkilerle geri dönüş verebilmesini sağlamaktadır. Böylece sıkıntıda olan bireylere yardım etme ihtimali artmaktadır.

“Algısal ve bilişsel rol almanın gerçekleşmesi için öncelikle empati kurulacak kişinin yetişkin benlik durumuna sahip olması gerekmektedir. Birey diğer iki benlik durumunu sergilemiyorsa bilişsel, algısal rol almayla yetinmek zorundadır. Birey bilişsel ve algısal rol almayla birlikte çocuk benliğine sahip ise duygusal rol alma da gerçekleşebilir. Bunlarla birlikte, ana baba benliğini de taşıyorsa, zihninde oluşan empatik anlayış konuşarak ya da sözsüz olarak karşısında bulunan bireye aktarılabilir ya da gerektiği takdirde o kişiye yardım edebilir” (Dökmen, 2000).

“Empatinin kişiler arası ilişkilerde geniş yer tutması, insanlarla yoğun iletişim kurmayı gerektiren mesleklerde empati eğitimini gerekli kılmıştır. Bu meslekler arasında; doktorlar, öğretmenler, yöneticiler, hemşireler, ticaretle uğraşanlar, satış danışmanları, psikiyatristler, psikologlar, danışmanlar sıralanabilir” (Vural, 2008).

2.2. Empatinin Tarihçesi

Tarihsel süreç içerisinde dinamik bir kavram niteliğindeki empatiyi birbirine paralel başka birçok tanımla ifade etmek mümkündür. “1950’li yıllara kadar yalnızca bilişsel nitelikteki bir kavram olan empatinin, 1960’larda duygusal boyutu vurgulanarak ikinci anlam kazanmıştır. Bu bağlamda kendini karşısındaki gibi hissetmesi durumu empatinin tanımı olarak benimsenmiştir” (Dökmen, 2000). “1970’li yıllarda ise, günümüz empati kavramının yaratıcısı olarak nitelendirilen Rogers, empatiye üçüncü bir boyut kazanmıştır. Rogers’a göre empati; bir bireyin karşısındaki birey yerine koyarak karşısındakinin bakışıyla olay ve olguları değerlendirmesi, ondaki duygu ve düşünceleri algılaması ve bunu karşısındakine aktarması prosesidir” (Akt: Karabağ, 2003). Bu tanım üç ana bileşenden oluşmaktadır.

1. “Empati kuran kişi, kendisini karşıdaki kişinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Empati kuran birey karşıdaki bireyin rolüne girmeli, daha sonra kendi rolüne dönmelidir. Bunu yapabilmek için kişinin karşısındakinin olay ve olgulara bakışı ile bakması ve sonra tekrar kendi rolüne tekrar dönmesi gereklidir.

2. Empati kurulmanın duygu ve hisleri doğru algılanmalıdır. Ancak bunu yaparken yalnızca kişinin duygularını yada yalnızca düşüncelerini anlamak empati kurmakta yeterli değildir. Her iki durumda yerine getirilmesi gereklidir.

3. Empati kuran birey kendi zihninde oluşturduğu empatik anlayışı, karşısındakine doğru olarak aktarmalıdır” (Vural, 2008).

Empati teriminin iki kökeni vardır. Almandaki “*emfühlung*” ve eski Yunancadaki “*empathia*” terimleridir. Örneğin bir sanat çalışmasında empati kurulması şu şekilde olmaktadır; “sanatçı bir objeyi görür ve o obje imiş gibi davranır”. “*emfühlung*”ın anlamı iç dünyanın taklit edilmesidir.

Empati 1960’lı yıllarda “bir kişinin karşısındaki gibi hissetmesi” olarak kabul edilirken, 1970’li yıllarda “karşıdaki kişinin belirli bir duygusunu anlamaya ve durumu karşıdaki kişiye iletme” olarak kabul edildiği ve 1980’lerde empatinin hem bilişsel hem duygusal boyutu kapsayan bir kavram olduğu görüşü yaygınlık kazanmaktadır. Günümüzde ise Etik Empati, Kültürel Empati gibi kavramlarla empatinin içeriği ve boyutları genişlemektedir. Bireyin dinleme, algılama, hissetme ve davranma eğilimlerinin bütünleştirilmesinin ve empatik anlayışı içinde tümünün ahenk içinde kullanılmasının önemi artmaktadır.

2.3. Empati ile Karıştırılan Kavramlar

Günümüzde empati kavramı, sempati, özdeşim, içtenlik ve sezgisel tanı gibi kavramlarla zaman zaman karıştırılmaktadır. Söz konusu kavramlar tanımlandığında empati kavramının anlamı ve bu kavramlardan farkı daha iyi açıklanabilir:

2.3.1 Empati ve Sempati

“Empati ve sempati birbiriyle sıklıkla karıştırılan iki kavramdır. Bunun nedeni her iki kavramında duygusal yaşantılar karşısında gösterilen tepki davranışları olmasından kaynaklanmaktadır. Ancak her iki kavram arasında bazı farklılıklar vardır. Empati karşıdaki bireyin duygularının anlamak, -miş gibi yaparak duruma uygun duygular hissedebilmektir. Sempati ise, karşıdaki bireyin duygularının anlaşılması sonrasında hissedilen duygunun yanında olmayı gerektirdiği ifade edilmektedir” (Bee, 1992).

“Empatide diğer bireyin duygusal yaşantısına katılmakla birlikte o bireyi anlamak ve onun yaşantısındaki dikkat çekici noktaları algılayabilmek yer alır. Sempati ise, yalnızca başkalarının duygularına katılma söz konusudur. Sempati yaşantısı diğer bir bireyle ortak duygu, ilgi ve çıkarların paylaşımıdır. Empati ise diğer bireyin duygularını doğru olarak anlaşılması ve bunları kendisinin –imiş gibi yaşayabilmesidir” (Akkoyun, 1982).

“Kişi karşındakine sempati duyuyorsa karşıdaki kişiyle aynı duyguları yaşar. Empatide karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini anlamak, sempati de ise hak vermek, yandaş olmak esastır” (Dökmen, 2000).

2.3.2 Empati ve Özdeşleşme

“Bireyin kendi yapısını başka bir kişiye göre şekillendirdiği bir sistem mekanizması özdeşleşme olarak tanımlanabilmektedir. Özdeşim, empati kurmaktan çok, yoğun bir bağ oluşturmak üzere karşındakine gibi davranma durumudur. Ayrıca bu iki süreç arasında yoğunluk, derinlik ve kalıcılık temeline dayanan farklılıklarda bulunmaktadır. Bu bakımdan

özdeşleşmede iki kişi aynı benliği paylaşıırken empati de ise iki ayrı benlik birlikte var olmaktadır” (Akkoyun, 1982).

2.3.3 Empati ve İçtenlik

“Empati ve içtenlik kavramları birbirleriyle yakın bir ilişki içindedirler. Öyle ki empatik anlayış kişinin karşıdaki bireyin iç dünyasına girerek bu durumu kendi içinde yaşaması, içtenlik ise bunu yaparken aynı zamanda kendi yaşantısını da algılamak için çaba sarf etmesidir. Bu iki kavramın birbirini tamamlayıcı bir yönü vardır” (Akkoyun, 1982).

2.3.4 Empati ve Sezgisel Tanı

“Diğer kavramlarda olduğu gibi bu iki kavramda sık sık birbirine karıştırılmaktadır. Sezgisel tanı, bir kimsenin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma, çözümleme ve düzenleme yeteneği ile ilgilidir. Burada bir yaşantıyı gözleme ve gözlenen yorumlama söz konusudur. Oysa empattide her türlü değerlendirmeden kaçınılmaktadır” (Akkoyun, 1982).

2.4. Empati Kavramı ile İlgili Kuramsal Görüşler

“Empati, bir farkına varma süreci olarak da tanımlanabilir. Bu süreci açıklayan üç farklı görüş ileri sürülmektedir” (Ünal, 1972,s.72). Bunlar; çıkarsama kuramı, rol oynama ve heyecan yayılması olarak sıralanabilir.

2.4.1 Çıkarsama kuramı

“Bu görüşe göre empati, onun ortaya koyduğu fiziki ifade tarzlarının yorumlanmasıyla mümkündür. Böylece fiziki ifadeler, iç yaşantının bir işareti olarak yorumlanır. Kısaca bireyler görüntüleri ile iç yaşantıları arasında kurduğu bağı, başkalarına da atfetmekte ve genellemektedir. Bu kurama göre empati “bir kimsenin kendi motiflerini, duygularını ve davranışlarını başkalarına atfetmesi biçiminde açıklanmaktadır. Empati bir çeşit başkalarına yüklenen yansıtmadır” (Akt: Alçay, 2009).

2.4.2 Rol Oynama

“Bu görüşe göre empati çevredeki insanları taklit ederek ve kendini onların yerine koyarak, başkalarının görüş açılarını kavramak, onların davranışları ile ilgili beklentiler geliştirmek olarak açıklanmaktadır. Rol oynama kuramı da, fiziki davranışların gözlenerek buna anlam yüklendiğini belirtir. Role bürünme sayesinde kişi benmerkezci olmaktan kurtulur ve kişilerarası anlaşmazlıklar daha kolay çözülür.

2.4.3 Heyecan Yayılması olarak Empati

Bu görüşe göre empati kuran kişi hem sıkıntı duyan kişiyi rahatlatmak, hem de sıkıntılı kişiyi gözlerken duyduğu kendi sıkıntısını gidermek için yardım davranışında bulunabilmektedir” (Dökmen, 2006, s.145).

2.5. Empatinin Bileşenleri

“Empatinin bileşenlerine ilişkin görüşlerde de farklılıklar var olmuştur. Günümüzde empatinin dört ana bileşeni olduğu kabul edilmektedir” (Akt: Vural, 2008). Bu bileşenler; bilişsel bileşen, duygusal bileşen, bildirim bileşeni ve algısal bileşendir.

2.5.1 Bilişsel Bileşeni

“Bilişsel empati; karşıdaki bireyin deneyimlerinin, duygu ve düşüncelerinin anlaşılması olarak yorumlanır. Kişinin duygu ve düşüncelerinin sebebinin bilinmesi duygu ve düşüncelerin paylaşıldığı anlamına gelmez. Bireyin karşıdaki kişinin duygularını yaşamadan bireyin duygularını anlayabilmesidir” (Akt: Yıldırım, 2003). “Karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini sözel ve sözel olmayan ipuçları yoluyla anlama becerisini içermektedir” (Akt: Vural, 2008).

2.5.2 Duygusal Bileşeni

“Empati kurulan kişi ile birey arasında paralel bir duygusal deneyim olarak yorumlanır” (Yıldırım, 2003). “Kuramcılar empatinin duygusal yönünü, karşıdaki kişinin duygularına duyarlı olma, duyguları paylaşma becerisi olarak tanımlanmıştır” (Akt: Vural, 2008).

2.5.3 Bildirim Bileşeni

“Empati kurulan bireyin duygu ve düşüncelerini anlama ve bu durumu karşı tarafa doğru iletebilmektir. Karşıdaki bireye tepki vermenin iki yolu vardır: beden dili kullanarak ya da sözel ifadeleri kullanarak anlaşılan durum ifade edilebilir” (Dökmen, 2000). Karşıdaki bireyi anlama, duygusal anlamda hissetmenin sonrası durumu ifade etmek istenildiğinde “kafana takma” yorumu yapılabilmektedir. Bu durum doğru empati kurmak olarak nitelendirilemez.

2.5.4 Algısal Bileşeni

“Empatinin algısal bileşeni, bireyin karşısındaki kişinin duygularıyla ilgili deneyimindeki ilk adım olarak nitelendirilmiştir. Empati kuracak kişi, karşısındaki bireye dikkat etmeli, bireyin ifade ettiği hareket, jest, mimik, yüz şekli, ses tonu ve içeriğe ilişkin tüm bilgileri dikkatlice algılamalıdır. Ancak bu basamaktan sonra empati kuran kişinin bilişsel ve duygusal süreçleri bu imalar üzerinde çalışabilir” (Akt: Vural, 2008).

2.6. Empatik Tepki Basamakları

Empatik tepkilerin kalite açısından sıralanmış hali empatik tepki basamaklarını oluşturmaktadır. Bu saptamadaki amaç; kişilerin empatik becerileriyle birlikte empatik eğilimlerinin de ölçülmesidir.

Üç temel basamak vardır. Bu empatik tepki basamakları 1998 yılında Üstün DÖKMEN tarafından Aşamalı Empati Sınıflamasında ortaya konulmuştur. Empatik tepki basamakları onlar basamağı, ben basamağı ve sen basamağıdır. Bu basamakların her biri kendi içinde “duygu” ve “düşünce” olarak ikiye ayrılmaktadır. Empatik tepki basamakları en kalitesizden, en kaliteliye doğru sıralanmaktadır.

2.6.1 Onlar Basamağı

“Onlar basamağında birey tepkisi sırasında karşısındakinin ona anlattığı problem ile ilgilenmez ve problemi anlatan bireyin ne düşüneceğine ve hangi duygulara sahip olacağı üzerine düşünemez, verdiği geri bildirim sadece toplumsal görüşleri içerir. Bolca atasözü kullanır ve genellemeler ile tepkisini aktarır. Örneğin tembel bir öğrenciye onu dinleyen birey “çalışan kazanır, elması kızarır” derse, verdiği tepki onlar basamağında bir empatik tepki olur” (Dökmen, 1988).

2.6.2 Ben Basamağı

“Ben basamağında tepki veren birey karşısındakinin sahip olduğu düşünce ve hisleri anlamaya çalışmaz ve problemi anlatanı eleştirerek, akıl vererek ve kendi problemlerinden bahsederek tepkisini aktarır. Ayrıca, karşısındakini problemlerini yüzüstü bırakıp kendisinden söz eder. Örneğin bu basamağa uygun empatik tepki veren bir birey, kendisine aktarılan problem karşısında aktaran bireyi anladığını ve kendisinin de benzer problemlere sahip olduğunu söylemesiyle, karşısındakini problemiyle baş başa bırakmış olur. Şahsi problemlerini anlatır. Bu basamakta tepki veren birey, karşısındakini kısmen rahatlatır. Bu sebeple tepkiler onlar basamağındakilere göre daha kaliteli sayılır. Fakat bu basamakta tepki veren birey, bilişsel ve duygusal açıdan karşısındakinin rolünü almadığından, kurduğu empatinin seviyesi yeterli görülmez” (Dökmen, 2008).

2.6.3 Sen Basamağı

“Karşısındaki ile iletişime bu basamakla geçen kişi, yaşanan problemlere karşısındakinin bakışıyla yaklaşır. Bütünüyle problemi aktaranın sahip olduğu düşünceleri ve duygularını algılamak için çaba gösterir. Sadece karşısındakinin sahip olduğu düşünceleri ve duyguları dinlemek ve anlamakla empati kurmayı tamamlamış sayılmayız. Empati kurma sürecinin tamamlanması için birey karşısındakini anladığını ona ifade etmelidir. Bir birey haksızlığa uğramakla yaşadığı problemi aktardığında ona problem karşısında kötü hissetmesini anladığımızı, uğradığı haksızlıkla ilgili problemini çözmede yardım önerisinde bulunmak sen basamağına bir örnektir” (Dökmen, 2008).

2.7. Empati ile Ana-Baba, Çocuk ve Yetişkin Benlik Durumlarının İlişkisi

“Empatik iletişim sürecinde kişiler çeşitli benlik durumları içerisinde bulunmaktadır. Bu benlik durumları empatinin kurulmasında ve sürdürülmesinde son derece önem taşımaktadır. Benlik (ego) durumu, kişilerin içinde bulundukları durumu ifade eden, diğer bir deyişle duruma uygun, değişmez bir duygu ve yaşantı biçimini açıklamaktadır” (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008).

“Her bireyin kişiliği; Ana baba, Yetişkin ve Çocuk olmak üzere üç ben durumundan meydana gelmektedir. Bireyler farklı durumlarda bu üç ben durumundan birisine göre davranırlar” (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000).

“Çocuk Ego Durumu, kişiliğimizde yaşamın başlangıcından itibaren, yaşanan duygu, düşünce ve davranışları içeren parçadır. Tipik bir çocuğun spontan davranışları ya da ebeveyn figürlerine verilen tepkilerde ortaya çıkar. Yetişkin ego davranışları ise şu anda ve buradaki gerçeklere ilişkin duygu, düşünce ve davranışları içerir. Aynen bir bilgisayar gibi çalışır. Ebeveyn ego durumu ise belli ebeveyn figürleri tarafından öğütlenen duygu, düşünce ve davranışları içerir” (Akkoyun, 1995:3).

“Ana-baba benlik durumu anne-babadan alınmış tutum ve davranışlardan oluşur. Yetişkin benlik durumunun kişinin takvim yaşı ile ilgisi yoktur. Gerçeklerin ve bilginin toplanmasından kaynaklanır. Çocuk benlik durumu, çocukta görülen tüm doğal dürtüleri içerir. Kişi anne-babasından gördüğü gibi davranıyorsa ya da düşünüyorsa ana-baba benlik durumuna göre davranmaktadır. Gerçekleri arıyor, akılcı ve nesnel bir değerlendirme yaparak davranıyorsa yetişkin benlik durumuna göre davranmaktadır. Çocukluğunda yaptığı davranışları sergiliyorsa, çocuk benlik durumuna göre davranıyordur. Eleştirici ve koruyucu davranışlar çoğunlukla ana-baba benlik durumundan, sağduyulu düşünüş ve soruna çözüm bulmaya yönelik davranışlar yetişkin benlik durumundan, sevinç, kahkaha ve başkaldırıcı davranışlar çocuk benlik durumundan kaynaklanır” (Akbulut, 2010).

2.7.1 Yetişkin Benlik Durumu ve Empati

“Kişinin karşısındaki ile empati kurabilmesinin ilk adımı ben-merkezci olmaktan çıkması ve karşısındaki bireyin rolünü almasıdır. Bunun için en önemli özellik Yetişkin rolüdür. Bu şekilde reel durum karşısında akılcı davranmak ve ben-merkezcilikten uzaklaşmak mümkündür” (Dökmen, 2008).

2.7.2 Çocuk Benlik Durumu ve Empati

“Her ne kadar empati kurabilmenin ilk adımı Yetişkin benlik-durumu olsa da tek başına bu rol yeterli olmamaktadır. Empati kurabilmek için Çocuk benlik-durumuna da sahip olmak gerekmektedir. Bu durum, bazı doğal çocuk eğilimlerini kapsamaktadır. Merak, yaratıcılık ve spontanlık doğal çocuk eğilimlerinden öne çıkanlardır. Karşımızdaki kişi ile empati kurabilmek için özellikle merak ve yaratıcılığa sahip olmak gerekir. Karşıdakinin iç dünyalarına ilgi duyuluyorsa, onlarla empati kurmaya çalışılması yolu açılacaktır. Bunun için de içimizdeki doğal çocuğun bastırılmamış olması gerekir” (Dökmen, 2008).

2.7.3 Ana-Baba Benlik Durumu ve Empati

“Bireyin yaşamında karşılaştığı ebeveyn figürlerinin duygu, düşünce ve davranış örüntüleri takımıdır. Kişinin başta ebeveynleri olmak üzere dış çevreden aldığı tutum, algılama şeklindeki davranışları içermektedir. Genellikle kişinin yaşamında bir yere ve anlama sahip olan önemli olarak atfettiği kişileri algılaması ile ilgili kayıtlardır. Ana-Baba benlik durumu empatinin kurulabilmesi için oldukça önemlidir. Empati kuran kişi, karşısındaki kişinin içinde bulunduğu durumu ve olayı doğru olarak anlamak ve değerlendirmek için koruyucu bir ana-baba tutumu içinde olmalı ve aynı zamanda da koruma, kollama ve yardım etme güdülleri ile hareket edebilmelidir. Empati kuran kişi, bu benlik durumunda kendi içinde oluşan duygu ve düşünceleri karşısındakine yararlı olabilecek şekilde aktarabilecektir” (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008).

2.8. Empati ile İlgili Araştırmalar

Yıldırım (1992) “tarafından yapılan araştırmada psikolojik danışmanlık ve rehberlik programı öğrencileri ile psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 1989–90 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi’nin Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR programı ve EÖD, EYTPE ve EPÖ programları öğrencileri ile Edebiyat Fakültesi Psikoloji bölümü öğrencileri oluşturmaktadır”. Araştırmada, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği (B) kullanılmıştır. Verilerin analizinde grupların aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları bulunmuş, ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t Testi ile kontrol edilmiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, PDR ve Psikoloji Bölümü öğrencileri empatik eğilim düzeyi bakımından benzer nitelikler göstermektedirler. PDR ve Psikoloji son sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeyleri ise kendi programlarındaki birinci sınıflara kıyasla daha yüksektir”.

Öz (1998), “yaptığı araştırmada son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın evrenini 1996–97 Öğretim yılında Güz ve Bahar Sömestrinde mezun olacak Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu son sınıf öğrencilerinin tamamı (120 öğrenci) oluşturmuş, ayrıca örneklem seçilmemiştir. Veri toplama araçlarını doldurmak istemeyen, eksik dolduran ve o gün okula gelmeyen öğrenciler kapsam dışı bırakılmış (toplam 11 öğrenci), böylece 109 öğrenci araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Veriler Empatik Beceri Ölçeği (B) ve Empatik Eğilim Ölçeği ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, empatik eğilim ve empatik beceri arasında pozitif yönde ve önemli bir ilişki, empatik beceri ve akademik başarı arasında pozitif yönde fakat önemsiz bir ilişki saptanmıştır. Empatik eğilim ve akademik başarı arasında da pozitif yönde, önemsiz bir ilişki bulunmuştur”.

Duru (2002)’nin “yaptığı araştırmada psikososyal değişkenler açısından öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyi incelenmiştir. Bu amaçla 402 üniversite öğrencisine bilgi formu ile Kişilerarası Tepki Verme Ölçeği (KTÖ) uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ölçeğin uygulandığı öğrencilerin empatik eğilimlerinin algılanmış sorumluluk düzeyi, algılanan kişisel değer yönelimi ve cinsiyeti ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bazı psikososyal değişkenlerle empatik ilgi, kişisel sıkıntı duygusu ve perspektif alma ilişkili bulunmuştur”.

Tutuk, Al ve Doğan (2002)'ın yaptığı araştırmada “hemşirelik öğrencilerinin algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim düzeyi değerlendirilmiştir. Çalışma, C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulunda 1999–2000 yıllarında öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Yüksekokulda tüm sınıflarda öğrenim gören 320 öğrencinin tamamının çalışmaya alınması planlanmış ancak, uygulama sırasında 28 öğrenci hastalık, okula gelmeme vb. nedenlerle uygulamanın dışında kalmıştır. Öğrencilerden 23 ü ise çalışmaya katılmada isteksizlik göstermiş ve sonuç olarak çalışma toplam 269 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veriler “Kişisel Bilgi Formu”, “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” ve “Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)” aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde varyans analizi, t testi, ki kare testi kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgu, öğrencilerin empatik eğilim düzeyinin iletişim becerileri gibi orta derecede olduğunu göstermektedir ve empatik eğilim sınıf büyüdükçe artmaktadır. Çalışmada öğrencilerin algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim ortalama puanlarında yaş, mezun oldukları lise ve sosyal etkinliklere aktif katılma yönünden fark belirlenmemiştir. Öğrencilerden günlük ilişkilerinde güçlük yaşadıklarını bildirenlerin, iletişim becerisi ve empati düzeyi düşük bulunmuştur”.

Barut (2004), “Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeyleri bazı değişkenler açısından” incelemiştir. “Araştırmada örneklemine Samsun şehir merkezindeki bazı liselerde çalışan 199 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ve Üstün Dökmen tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Çatışma Eğilim Ölçekleri” kullanılmıştır. Araştırmadaki bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi kullanılmıştır. İkili grupları karşılaştırmada T-testi kullanılmıştır. İkidenden fazla grupları karşılaştırmada Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmış, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla L.S.D testi kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeylerinin, cinsiyetleri ve mezun oldukları okullara göre anlamlı bir değişme gösterdiği; yaş, hizmet yılları, branşlara göre anlamlı bir değişme göstermediği bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleri ile Çatışma Eğilimi Düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir”.

Murat, Özgan ve Aslantaş (2005) yaptıkları bir araştırmada, “eğitim fakültesi öğrencilerinin ders başarılarıyla öğretim elemanlarının empatik tutumlarına ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Bu araştırmada evren eğitim fakültesinde öğrenim gören 380 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmış olup, toplam 315

(163 kız,152 erkek) öğrenciden alınan veriler değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının empatik sınıf atmosferi tutum algılarına ilişkin veriler “Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği (ESATÖ)”, bağımsız değişkene ilişkin bilgiler ise “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının empatik tutumlarına ilişkin algıları ile başarıları arasında hem genel olarak hem de bölümlerini tercih etme nedenleri ve bölümlerini tercih etme sıraları bağımsız değişkenlerine göre, istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır”.

Gerçek ve Mete (2005), “Probleme Dayalı Öğrenme yöntemine göre eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimlerini ve becerilerini incelemiştir. Araştırmaya toplam 192 öğrenci katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla Tanıtıcı Bilgi Formu, empatik eğilim ve becerilerini değerlendirmek için Dökmen (1994) “tarafından geliştirilen Empatik Eğilim (EE)” ve “Empatik Beceri (EB) ölçekleri” kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi ve Tukey HSD testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin sınıflara göre empatik eğilim puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerinin sınıflara göre empatik beceri puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Tüm sınıflarda empatik beceri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur”.

Dorak ve Vurgun (2006) “tarafından yapılan araştırmada, takım sporları açısından empati ve takım birlikteliği ilişkisi incelenmiştir. Araştırma, 15-43 arasında; çeşitli branşlarda, toplam 405 kişiye uygulanmıştır. Araştırmada “Spor Ortamında Empati” ve “Takım Birlikteliği ölçekleri” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda takım birlikteliği ve empati arasında %30’luk oranda doğrusal bir ilişki saptanmıştır. Hentbol ve Futbol oyuncularının empati düzeyi Voleybol ve Basketbol oyuncularından daha düşük belirlenmiştir. Bununla birlikte, Voleybol oyuncularının takım birlikteliği, Hentbol oyuncularının takım birlikteliğinden daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca, Futbol oyuncularının da takım birlikteliğinin ise, hem Hentbol ve hem de Basketbol oyuncularından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek oyuncuların empati düzeyinin bayan sporculardan ve deneyimli sporcuların takım birlikteliğinin deneyimsiz sporculardan daha düşük olduğu bulunmuştur”.

İkiz (2006), “araştırmada danışma beceri eğitiminin, danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, 90 psikolojik

danışman ile yürütülmüştür. Psikolojik danışmanlardan 48 tanesi deney grubunu, 42 tanesi de kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçlarından, “Empatik Beceri Ölçeği (B)” ve “Empatik Eğilim Ölçeği” ile “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Temel Danışma Becerileri Kursu sonrasında deney grubunun empatik beceri, empatik eğilim ve duygusal tükenme düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı artış olduğu saptanmıştır”.

Rehber (2007), “ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarını incelemiştir. Araştırma, Nevşehir’de yer alan beş ilköğretim okulundaki 755 ikinci kademe öğrencisine uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Empatik Eğilim Ölçeği” (Dökmen, 1988) ve “Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeği” (Koruklu,1998) kullanılmıştır. Çalışmaya özgü araştırmacı tarafından hazırlanan “Empati ve Çatışma Çözme ile İlgili Görüşme Formu” 40 öğrenci tarafından cevaplanmıştır. Elde edilen sonuçların değerlendirilmesinde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Sonuçlara göre, empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin saldırganlık davranışları empatik eğilim düzeyi düşük olanlara göre daha düşük tespit edilmiştir. Ayrıca, empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin problem çözme davranışlarının, empatik eğilim düzeyi yüksek olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre hem problem çözme davranış düzeylerinin hem de empatik eğilim düzeylerinin düşük olduğu ortaya çıkarılmıştır”.

Seymen (2007) “tarafından GHDM’de çalışan hemşirelerin empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve hastaların hemşirelere karşı duydukları memnuniyet düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini 1974–2000 yılları arasında hemşirelik hizmetine başlayan Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki Gazimağusa ilçesinde bulunan, GMDH’de görev yapan hemşire grubu (n=101) oluşturmaktadır. Hastanede çalışan hemşirelerin tümü, bu araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada “Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiş Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ)” kullanılmıştır. Verilerin analizi t-testi, yüzdelik hesaplama, ANOVA, Leven, Scheffe, Dunnet C ve Regresyon Analizi gibi istatistiksel teknikler kullanılarak yapılmıştır. Bulgulara göre, kadın hemşirelerin empatik eğilim düzeyleri erkek hemşirelerinkinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Hemşirelerin yaşlarına göre empatik eğilim farklılıkları, 41 yaş ve üzerindeki hemşire grubunun empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Hastaların hemşirelerle ilgili genel memnuniyeti, ankette incelenen empatik eğilim, hemşirenin empatiyi kullanma isteği üzerinde

önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Hastaların hemşirelerle ilgili genel memnuniyeti hastaya duyulan empatinin, hemşirenin empatiyi kullanma isteği üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu ortaya konmuştur”.

Pala (2008), “yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerini incelemiştir. Araştırma, Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 464 öğrenciye uygulanmıştır. Veri toplamada “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin empati kurma düzeylerinin ekonomik durum, lisans programı ve kitap okuma sıklığına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir”.

Genç ve Kalafat (2008), “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerileri değerlendirilmiştir. Fakültenin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 360 öğretmen adayı örneklem grubu olarak ele alınmıştır. Veri toplama aracı olarak “Demokratik Tutum Ölçeği” ve “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen veriler t testi ve F testi (One Way Anova) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine ve öğrenim şekillerine göre demokratik tutumları ile ilgili görüşleri arasında farklılık olduğunu, öğrenim gördükleri sınıflara, anabilim dallarına, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre ise farklılık olmadığını göstermiştir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının eğitim gördükleri bölümlere göre empatik becerileriyle ilgili düşünceleri arasında farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, “öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim şekilleri, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre” ise farklılık olmadığı görülmüştür”.

Çelik (2008), “Okul Öncesi Eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, Konya İli’nde resmi ve özel okullarda görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenler ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme kurumuna bağlı kreş ve gündüz bakım evlerinde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma 421 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; “okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyeti, mesleğini isteyerek seçip seçmemesi, mesleğini sevip sevmemesi değişkenleri ile empatik eğilimleri arasında anlamlı fark bulunurken; kıdem, yaş, eğitim düzeyi, öğrenci sayıları, medeni durum, çalıştıkları kurum, öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı, tam günlük/yarım günlük çalışma biçimleri ile empatik eğilimleri arasında” anlamlı fark bulunamamıştır”.

Ekinci (2009), “Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde gerçekleştirdiği araştırmada, öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerini ele almıştır. Araştırma 671 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır. Veri toplama için “California Eleştirel Düşünme Eğilimi” (CCTDI), “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile empatik eğilimi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur”.

2.9. Karar Verme Nedir?

Karar verme eyleminin anlaşılması amacıyla ortaya konulan fikirler, eylemin doğasını tanımlarken farklı niteliklerini de ön plana çıkarmaktadırlar.

“Eldeki imkan ve şartlara göre tüm alternatif hareket yollarının değerlendirilmesi sonucu hedeflenen amaca ulaşmak için en uygun çözümü yolunu seçme süreci karar olarak tanımlanmıştır” (Koçel, 2001; Ömeroğlu ve Turla, 2001).

“Kararın bir seçim olduğu da tanımlarda sıklıkla ifade edilir: Karar verme, bir sorunun varlığından haberdar olma, sorunun çözümüne yönelik alternatif yolları arayıp bulma, alternatif yolları değerlendirme sonrasında en uygun çözümü seçme adımlarından oluşmaktadır. Karar verme bireyin, yöneticinin ya da bir örgütün birkaç seçenek arasından birini seçmesi veya seçenekler arasından en uygun hareket yolunu belirlemesidir. Karar verme bir bilim, teknik ve sanattır” (Akat ve Budak, 2002; Alver, 2003).

“Karar, bir “seçim”i ifade eden ve eylemi etkileyen her türlü yargıdır. Yöneticinin konu üzerinde düşünüp taşınması sonucu bir eylemi çare veya çözüm olarak benimsemesidir” (Koçel, 2001).

“Karar verme, bir problemi çözümlmek için gereken yaptırımı belirleme, olay veya sorun ile ilgili bilgileri analiz ederek ve karşılaştırma yaparak bir sonuca varma sürecidir. Karar geleceğe yöneliktir. Gelecek tam olarak bilinmediğinden karar veren bireye bir risk yükler” (Yıkılmaz, 2001).

“Kararın bir başka tanımında ise kararın insan doğası ile ilişkisi ve ilgili olduğu durumlar ortaya konulmuştur: Çeşitli amaçlar, alternatif yollar, araçlar ve olanaklar arasından seçim yapmakla ilgili zihinsel, bedensel ve duygusal süreçlerin toplamı karar verme olarak nitelenmiştir” (Eren, 2011, s.197). “Karar verme, tüm insanların yaşadığı bir olaydır. Kendi davranışlarını bilinçli olarak sergilemeye başlayan birey karar vermeye de başlamıştır” (Dinç, 2000).

“Karar verme, problemlili bir duruma kolektif olarak karşılıklıta bulunmak için bir sosyal stratejidir. Bilgi, düşünce, duygu ve yaratıcılığın faaliyet içinde birleştiği yerdeki psikolojik olaydır” (Izgar, 2003; Kızıllhan, 2003).

2.10. Karar Verme Süreci

“Karar verme süreci, karar verilmesi gereken bir durum olduğunun farkına varılmasıyla başlar. Durumun karar vermeyi gerektiren bir problem olduğunun tanınmasından sonraki evre karar verme durumunun anlamlandırılmasını ve sınıflandırılmasını içermektedir. Karar vermenin gerektiği bir durumun farkına varıldıktan ve karar verme durumu anlamlandırıldıktan sonra, verilebilecek olası kararlar için seçenekler oluşturulmaktadır. Bir sonraki evrede ise belirlenen seçenekler hakkında bilgi toplanmakta ve bu seçeneklerden biri seçilmektedir” (Acıbozlar, 2006). Ancak “çeşitli modelleri birleştirip ideal bir model oluşturarak probleme en uygun olanı seçmek gerekmektedir. Karar verme sürecini bir model çerçevesinde ele almak, bir model geliştirmek için aşağıdaki safhalar izlenmelidir:

- Sorunun algılanması ve formüllendirilmesi,
- Sorunu etkileyen parametrelerle bağımlı ve bağımsız değişkenlerin belirlenmesi,
- Parametre ve değişkenlerin ölçülebilir olacak şekilde tanımlanması,
- Parametrelerle değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesidir” (Alver, 2003; Izgar, 2003).

Karar verme davranışı, bu davranışın üzerinde etkili olan üç temel belirleyici ve bunların etkileşimi ile açıklanmaktadır. Karar verme davranışının temel belirleyicileri:

- Görev olarak karar vermeyi gerektiren problem olması durumu,
- Karar vermekten sorumlu olan birey,
- Karar vermeyi yansıtan karar verme sürecidir.

Karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için;

- Seçenekler arasında bir seçme sorununun olması ve bunun karar verecek kişi tarafından algılanması,
- Sorunu ortadan kaldıracak birden fazla seçeneğin olması,
- Kişinin istediği seçeneğe seçme özgürlüğünün olması gerekmektedir.

“Zihinsel ve bedensel bir çaba harcama gerektiren karar verme sürecinin temel aşamaları aşağıda belirtilmektedir” (Akt: Karakoç, 2009):

1. Hedef ve amaçların belirlenmesi,
2. Sorunun belirlenmesi,
3. Bilgi arayışı,
4. Alternatiflerin geliştirilmesi,
5. Alternatiflerin değerlendirilmesi ve seçim yapılması,
6. Uygulama ve kontroldür

2.11. Karar Verme Sürecinin Özellikleri

“Karar verme durumunda olan birey, önce hedefin ne olduğunu düşünecek, hedefe ulaşmak için izlemesi gereken alternatif yolların neler olduğunu belirleyecek, her alternatif için katlanılacak sonucu tahmin etmeye çalışacak, bir değerlendirme yapacak ve sonuç olarak alternatiflerden birini seçerek karar davranışını gerçekleştirecektir. Tüm insanların her alanda yaşadığı bir olay olan karar verme sürecinin özellikleri aşağıdaki başlıklar altında açıklanabilir” (Özcan, 1999; Ülgen ve Mirze, 2004):

- Karar verme işlemi etkinlik ve rasyonelliğe dayanmaktadır.
- Karar verme işleminin bir maliyeti vardır.
- Karar verme bir plan dâhilinde olmalıdır.
- Karar verme risk taşır.
- Karar verme sorun çözme sürecidir.
- Karar verme sürecine ayrılacak zaman sınırlıdır.
- Karar gelecekle geçmiş arasında bir köprüdür.
- Karar çevrenin etkisi altında verilir.

“Karar verme sürecini açıklayan başka bir araştırmada ise karar verme sürecinin özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Acıbozlar, 2006):

- Yönetim süreçleri kararla başlar, kararla biter.
- Amaca yönelik bir tercihtir.
- Karar yönetim süreçlerinin eksenidir.
- Karar verme zihinsel bir süreçtir.
- Bir örgütte karar süreci, değişiklik yapmak, insanları etkilemek ve sorunları çözmek için kullanılır.
- Gruba karar yetkisi verilir ancak sorumluluk aktarılamaz”.

“Örgütte üst kademeler amaç ve politika ile ilgili kararları, orta kademeler politikaları uygulamaya dönüştürecek kararları, alt kademeler ise uygulama ve işlemler ile ilgili kararları alırlar” (Izgar, 2003).

Sonuçta etkili bir karar (Akat ve Budak, 2002);

- ✓ “Örgütün amaçlarını gerçekleştirecek,
- ✓ Sorun çözücü, rahatsızlık veren etkenleri ortadan kaldırıcı ve beklenen sonuçlara götürücü,
- ✓ Rasyonel (verimli),
- ✓ Hukuki ve yönetsel mevzuata uygun,
- ✓ Açık, kesin ve özellikle uygulayıcıların kolaylıkla anlayabileceği,
- ✓ Hemen uygulamaya konulabilir ve sonucu alınabilir nitelikte olmalıdır”.

“Karar verme sürecini etkileyen etkenler, biyolojik, psikolojik ve sosyolojiktir. Birincisi özellikle yöneticiye, diğerleri de örgüt ve topluma ilişkindir. Kararları sınırlayan etkenler amaçların iyi tanımlanmaması, rasyonellik ölçüsünün hatalı oluşu, çalışma kurallarının ağırlığı, yetki alanlarının karışma ve çatışması, bilgi kıtlığı ve zaman darlığıdır” (Bursalıoğlu, 2011, s. 81).

2.12. Karar Verme Kuramları

“Yönetim ve organizasyon konusunda yapılan hemen hemen tüm araştırmalar ve çalışmalar karar verme eylemi konusuna eğilmiş ve yönetim uzmanları karar verme eylemi ile ilgili

çeşitli kuramlar geliştirmişlerdir” (Özcan, 1999; Yıkılmaz, 2001; Alver, 2003; Izgar, 2003; Acıbozlar, 2006). Bu kuramlar farklılıklarına göre aşağıda açıklanmaktadır.

2.12.1 Kazancı Arttırma Modeli

“Bu model içinde, mantıklı karar verme, karar verenin yansız ve akılcı davranması anlamında ele alınmaktadır. Mantıklı karar veren bireyin, amacın en üst düzeye çıkartan seçeneğe yöneleceği varsayılmaktadır. Bu model, bireyin, amacına yönelik olarak, tüm olasılıklar hakkında bilgi sahibi olduğu durumda, açık ve tutarlı, seçeneklerle karşılaştığında, kazancı en üst düzeye çıkartan kararı vereceğini kabul etmektedir” (Akt: Karakoç, 2009).

2.12.2 Tatmin ve İçsel Beğeni Modeli

“Bu modele göre birey, karmaşık sorunlarla karşılaştığında, sorunu, anlayabileceği basit bir düzeye indirgemekte ve kendisine iyi görünen en yakın seçeneğe yönelmektedir. İçsel beğeni modelinde ise, birey karar verme sürecinin başlarında, kişisel olarak tercih ettiği bir seçeneğe yönelmekte ve diğer seçenekleri değerlendirmede yanlı davranmaktadır. Bu modelde birey, süreci basitleştirerek sorunu çözmeye çalışmaktadır” (Akt: Karakoç, 2009).

2.12.3 Fayda Kuramı

“Fayda kuramı, bireyi bir karar verme durumunda, olası seçenekler arasından kendisine en fazla yarar sağlayan seçeneğe yöneldiğini belirtmektedir. Bu kuramda birey, ne yapacağına karar vermek için, seçeneklerin olası sonuçlarını incelemekte ve her seçeneğin kendisine getireceği faydaları hesaplamaktadır. Bu bağlamda en iyi davranış, durumla ilgili olan herkes için en fazla kazanç getiren eylemdir” (Akt: Karakoç, 2009).

2.12.4 Tahmin Kuramı

“Tahmin kuramı, “fayda” kavramı yerine “değer” kavramını ağırlıklı olarak kullanmakta ve yapılan tercihlerin, karar probleminin yapılandırılış şekline bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kuramsal görüşte, seçeneğin ortaya çıkartacağı kazançların ve kayıpların karar veren kişiliğin değeri önemlidir. Karar veren kişi, seçenekleri kendi değer yargılarına

göre değerlendirmektedir. Eğer sonucu bir kazanç olarak görüyorsa birey, o seçeneğe yönelmeyi tercih etmektedir” (Akt: Karakoç, 2009).

2.12.5 Pişmanlık Kuramı

“Pişmanlık kuramı, bireyin verdiği kararın niteliğine önem vermekte ve farklı bir seçeneğin uygulanması durumunda neler olabileceğini düşünerek pişmanlık duyan bireyin karar davranışını açıklamaktadır. Bu görüş hayali olarak sonuçların birbiriyle karşılaştırılması üzerinde durmaktadır. Bu kuramın iki temel varsayımı vardır. İlk olarak çoğu bireyin, karar davranışının sonuçlarıyla ilgili pişmanlık yaşayabileceği, ikinci olarak, bireyin belirsizlik durumlarında karar vermesi gerektiğinde pişmanlık duygusunu yasadıkları kabul edilmektedir. Birey seçenekleri karşılaştırırken, belirli bir seçeneği elemesi sonucu yarayacağı pişmanlık duygusunu değerlendirmekte ve sonucundan pişmanlık duymayacağını düşündüğü seçeneğe yönelmektedir” (Akt: Karakoç, 2009).

2.12.6 Bayezyen Karar Kuramı

“Bayezyen karar kuramı, risk ve belirsizlik durumlarında karar verme davranışını açıklamaktadır. Bu kurama göre birey, risk ve belirsizlik içeren karar verme durumlarında, daha riskli olarak değerlendirdiği seçenekleri elemekte, veri sonuçlarından daha emin olduğu seçeneğe yönelmektedir” (Akt: Karakoç, 2009).

2.12.7 Oyun Kuramı

“İki ya da daha fazla bireyin katıldığı karar durumlarını açıklamada oyun kuramı kullanılmaktadır. Bu kuramsal görüşe göre, karar vericiler birer oyuncu olarak görülmekte ve karar verme durumunda, ilgili bireyler kişisel bir değerlendirme yaparak, kendileri için en kazançlı seçeneklere yönelmektedirler. Oyun kuramı, karar verme durumundaki bireylerin birbiriyle akışabilecek kişisel kazançları üzerinde durmaktadır. Eğer grupta işbirliği sağlanmamışsa ve ortak amaçlar belirli değilse birey kararını yalnızca kendi kazançlarını düşünerek vermektedir” (Akt: Karakoç, 2009).

2.12.8 Kabul Alanı Kuramı

“Kabul alanı kavramı astın soru sormaksızın boyun eğmeye istekli olacağı ve yöneticinin isteğini yerine getireceği eylemler alanını anlatmaktadır. Modelde yöneticilerin kabul alanı içine giren sorunlarda onları karar sürecine katarsa, katılımın daha az etkili olacağı, kabul alanı dışına düşen konularda katılımın daha çok etkili olacağı var sayılmaktadır. Bu konuda astların kabul alanı içine düşen sorunları belirlemek için “ilgi” ve “yeterlilik” testleri önerilmektedir” (Akt: Karakoç, 2009).

2.13. Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler

“Karar verme sürecini etkileyen birçok faktörden söz edilmektedir. Literatürde ele alınan etkenler değerlendirildiğinde karar verme sürecini etkileyen faktörler 2 kategoride ele alınabilir; geçmişe ilişkin olanlar ve durumsal faktörler. Geçmişe ilişkin faktörler bireyin yaşamı boyunca kaçınılmaz olarak etkisinde kaldığı faktörleri içermektedir. Bunlar aile, kültür, değerler” (Keeney, 1994) ve eğitim olarak sayılabilir. Durumsal faktörler ise karar verme anında yaşanan durumu ifade eder. Durumsal faktörler şöyle özetlenebilir.

İyi kararlar verebilme kaygısı: Karar vericilerin olanakları ölçüsünde, doğru ve tutarlı kararlar vermek istemeleri onlar üzerinde baskı ile birlikte başarılı karar verememe kaygısı yaratabilir. Temel kararlara doğru gittikçe sorumluluk ve kararlar değerlendirilmede güçlükler daha çok artar. Bu tür kaygı ve baskılar verilecek kararın niteliğini etkiler.

Kararın çevresi: Kararların verilme biçimini ve niteliğini, örgütsel ve fiziksel çevre önemli ölçüde etkiler. Karar verecek yönetici etkili karar vermek için gerekli çevreyi yaratmaya özen göstermelidir. Kararlar birbiriyle ilişkilidir. Kararsızlık, örgüt iklimini, örgütlerin ve yöneticilerin etkinliklerini olumsuz etkiler. Yöneticilerin yönlendirici ve kararlı tutumları olumlu bir örgütsel iklimin doğmasını kolaylaştırır.

Kararların zaman faktörü: “Zaman faktörü kararı iki yönden etkilemektedir (Akt: Karakoç, 2009):

- ✓ *Yöneticinin karar verme sürecine ayırabileceği zaman:* Yöneticiler karar vermede yeterli sayıda seçenek bulma ve çözümleyebilme için yeterli zaman bulamamaktadır.

✓ *Karar veren kişiyi olduğu kadar diğer yöneticileri ve personelleri ilgilendiren zamanlama faktörü:* Kararlar çalışanları, örgüt ruhunu ve bilincini etkiler. Karardan etkilenecek olan çalışanlar bu kararı uygun bir zamanda öğrenmek isterler. Yöneticilerin yeni kararları astlarına zamanında iletmeleri önemlidir.

Kararların İletilmesi: Kararların ilgililere zamanında iletilmesi önemlidir. Karardan etkilenecek olanlar bu kararların ne zaman alınacağını genellikle anlayabilirler. Bu durumda karar ilgililere hemen iletilmelidir. Bazı kararlar karmaşık nitelikli, örgütsel, siyasal ya da kişisel sonuçlar doğurabilir. Söz konusu kararların ilgililere iletilmesi kişisel ve siyasal stratejiler gerektirebilir.

Karar vermede psikolojik sorunlar: Karar bir yargılama ve düşünce sürecidir. Düşünce sürecinin doğasını belirleyen psikolojik etmenler önemsenmedikçe karar verme sürecindeki bilgiler yetersiz kalır. İnsan akli sorun çözmede şaşırtıcı ölçüde karmaşık bir fizyolojik kaynaktır.

Katılma: Karar vermede başka bir sorun da katılmadır. Katılma da örgüt üyeleri karar verme sürecine katılarak ve kararı başlatabilirler. Yöneticiler kararlarını, toplumsal bir ortamda grup ile birlikte verirler. Bu, örgütte morali yükselten ve kararlara karşı olumsuz tepkileri azaltan bir süreçtir. Çalışanlar son seçim aşamasında bulunmasalar da karar verme sürecinde rol almalıdırlar”.

2.14. Eğitim Yönetiminde Karar Süreci

“Karar verme ile ilgili tüm ilkeler eğitim yönetimi için de geçerlidir. Eğitim kurumları karar amacı üzerine kurulmadığından fayda-maliyet ve giriş-çıkış ilişkilerinin hesaplanması bazen zor ve olanaksızdır. Bu zorluk karar verme sırasında seçeneklerin sağlıklı değerlendirilmesini olumsuz etkiler. Eğitim örgütleri sosyal ve toplu olduğundan kararların etki alanının geniş olması dolayısıyla eğitim yönetiminde karara katılma önemlidir. Grupça alınacak kararlara kimlerin ne derece katılacağı hassas bir konudur. Grup eylemi karar süreçlerinde araç değil amaç olarak düşünülebilir. Eğitim yöneticisinin karar vermede izlemesi gereken ilkeler şöylece özetlenebilir” (Bursalıoğlu, 2011, s. 95-96):

“Yönetici;

- 1) Grup dinamiğini anlamalı, fakat örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır.
- 2) Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir.

- 3) Karar sürecinde astlarına ve o kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir.
- 4) Etrafindakilere demokratik bir hava yaratmalıdır.
- 5) Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir.
- 6) Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır.
- 7) Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir.
- 8) Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır.
- 9) Grubun başarısı ve sürekliliğini amaçlamalıdır.
- 10) Örgütün yapısının iyi kurmalıdır.
- 11) Grup değer ve davranışlarını dikkate almalıdır.
- 12) Takdir hakkını kullanırken kamu yararını gözetmelidir”

“Eğitim örgütlerinde yapılan çalışmalarda karar verme sürecinde katılımın etkisi ve önemi desteklenmektedir. Aşağıdaki genellemeler karar verme sürecinde öğretmen katılımı üzerinde yapılmış çalışmaları ve teorileri özetlemektedir” (Hoy & Miskel, 2007; Çeviren: Turan, 2010):

- Politikaların oluşturulmasında katkıda bulunma fırsatı, öğretmenlerin morali ve okula olan şevkleri üzerinde önemli bir faktördür.
- Öğretmenlerin bireysel mesleki doyumlarını olumlu yönde etkilemektedir.
- Öğretmenler, kendilerini karar verme sürecine dâhil eden müdürleri tercih ederler.
- Kararların niteliği düşük olduğunda veya astlarca kabul edilmediğinde başarısız olur.
- Öğretmenler her karara katılmayı istemezler.
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin karar sürecindeki fonksiyonları ve rolleri sorunun durumuna göre değişebilir.

Ancak, “karara katılımın sakıncaları da olabilir. Özellikle katılımı aşman kararların kalitesi düşebilir ve karar, örgütün asıl amaçları ile çelişebilir. Bu nedenledir ki katılımı sağlamak isteyen yönetici, karara katılmak üzere etkin bir grubun oluşturulması ve verdiği karar ve çözümleri gruba nasıl kabul ettirebileceği üzerinde düşünmelidir. Kısacası yöneticinin katılımdan faydalanabilmek için katılımı da yönetmesi gerekir” (Erdoğan, 2010).

2.15. Karar Verme ile İlgili Araştırmalar

Eldeleklioğlu'nun (1987) “yaptığı araştırmada, karar stratejileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonunda; anne ve babalarını demokratik olarak algılayan ergenlerin, mantıklı karar vermeleri ile bağımsız karar vermeleri arasında olumlu ilişki, kararsız olmaları ile olumsuz ilişki bulunmuştur. Anne ve babalarını koruyucu- otoriter olarak algılayan ergenlerin kararsız olmaları ve içtepsel karar vermeleri arasında olumlu ilişki bulunurken, otoriter tutum ile mantıklı karar verme arasında olumsuz ilişki bulunmuştur”. Fleming (1992), “İlkokul Öğretmenleri İçin Karar Verme Sürecine Katılma ve İş Tatmini Arasındaki İlişki”yi araştırmıştır”.

“Bu çalışma Ohio Üniversitesi mezun öğrencilerinin araştırmalarından ve literatüründen tanımlanan ondört (14) karar verme alanında katılım arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Bu konuda denekler Ohio'daki 135 ilkokuldan random/tesadüfî yöntemle 314 öğretmen seçilmiştir. İlgili araştırmada öğretmenler öğretme uzmanlığıyla ilgili karar alanlarında yüksek düzeyde katılım belirtmiştir. Ancak yönetimle ilgili kararlarda düşük düzeyde katılım gösterilmiştir. Katılımdan sağlanan iş doyumunun karar alanlarıyla arttığı ortaya çıkmıştır. Ondört (14) karar alanıyla tüm katılımdan sağlanan iş doyumunu karar alanlarına göre dağılan bir artış göstermiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin karara katılımıyla iş doyumunu arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin bazı yönetsel karar alanlarına katılımı için büyük imkân sağlanması önerilmiştir” (Fleming, 1992, s.2618-A; Akt: Yıkılmaz, 2001).

Kuzgun (1993) “geliştirmiş olduğu karar stratejileri ölçeğinde, belirlenen dört alt ölçek ile lise öğrencileri ve yetişkinlerin karar stratejileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonunda ortaya çıkan sonuçlar şunlardır: Lise öğrencilerinin cinsiyetleri bakımından, kız öğrencilerin mantıklı ve bağımsız karar ölçekleri ile kararsızlık ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının erkek öğrencilerden, erkek öğrencilerin içtepsel karar alt ölçeği puan ortalamasının kız öğrencilerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Lise öğrencileri ile yetişkinlerin karar stratejileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir”.

Kuzgun (1993), “çeşitli meslek gruplarında yaptığı çalışmasında, doktor, subay, hukukçu ve sanatçıların karar verme stratejilerini belirlemiş, tüm bu meslek grubundaki kişilerin en fazla mantıklı, en düşük kararsız karar verme stratejisine sahip olduklarını ortaya koymuştur”.

Bolat (1995) “Eğitim Örgütlerinde işbirliği” (Hacettepe Üniversitesi eğitim Fakültesi Örneği) konulu yayınlanmamış doktora tezinde yöneticiler hakkında karar verme yeterliklerini/ tutumlarını test eden anket maddeleri de yer almaktadır. Bu araştırmada yöneticilerin, öğretim elemanlarının ve idari personelin algıladıkları “iş birliği düzeyi, iletişim, paylaşılan vizyon, katılma ve takım çalışması” konularındaki algılama düzeyleri incelenmiştir” (Bolat, 1995).

Bu araştırmada yer alan karar süreciyle ilgili bulguların sonuçları aşağıda özetlenmiştir (Bolat, 1995, s. 99-100).

1. “Yöneticiler aldıkları kararlarla ilgili olarak öğretim elemanlarının ve idari personelin olumsuz eleştirilerinden genellikle rahatsız olmadıklarını ve her şeyden önce onlara birey olarak saygı duyduklarını vurgularken öğretim elemanları ve idari personel bu konuda yöneticilerin yaklaşımını onaylamamaktadır.
2. Fakültede katılma konusunda yöneticiler, öğretim elemanları ve idari personel arasında benzer görüşler egemendir. Meselâ fakültede bir grubun vereceği kararların bireysel kararlardan daha iyi olduğu düşüncesini taraflar eşit düzeyde paylaşmaktadır.
3. Yöneticiler genellikle karar almadan önce ilgili çalışanların da katıldığı bir toplantıda tartıştıklarını söylüyor. Ayrıca konu hakkında kendini yeterli görenlerin görüşlerini aldıklarını öne sürerken; öğretim elemanları ve idari personelin bu konudaki yaklaşımı yöneticilere göre düşük düzeyde kalmaktadır.
4. Yöneticiler öğretim elemanları ve idari personelin kararlara katılma konusunda onlara karşı herhangi bir güvensizlik duymadıklarını, disiplin boşluğu doğmasından çekinmediklerini ve otoritelerini yitirme korkusu duymadıklarını düşünmektedir”.

Yukarıdaki sonuçlardan yola çıkarak yönetsel karara katılma konusunda fakültede tam katılmanın olmadığı, ancak nispi katılmanın gerçekleştiği sonucuna varılabilir.

Yıldız (1998) “ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yönetimindeki karar verme sürecine katılım düzeylerini incelemiş ve araştırma sonunda, öğretmenlerin okul yönetimindeki karar

sürecine katılma dereceleri ara-sıra düzeyinde çıkmış olup, kararlara katılmaya istek dereceleri ise çoğunlukla düzeyinde çıkmıştır”.

Tiryaki (1998), “üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonunda üniversite birinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencileri arasında kararsızlık stratejisi açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Birinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre içtepsel karar verme stratejisini daha fazla kullandıkları belirlenmiş ve dördüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre mantıklı karar verme stratejisini daha fazla kullandıkları, ancak aralarındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir”.

Bağlum Keleş (2000) “Eğitim Yöneticilerinde Sorun Çözme ve Denetim Odağı İlişkisi (İstanbul İli Örneği) konulu yayınlanmamış doktora tezinde eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve denetim odağı ilişkisini incelemiştir. İstanbul iline bağlı sekiz ilçede bulunan resmi liselerle özel liselerde görev yapan 266 yöneticiye “Denetim Odağı Ölçeği”, “Sorun Çözme Envanteri” ve “Sorun Çözme Eğilimi Envanteri” uygulanmıştır” (Bağlum Keleş, 2000).

Sağlanan verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları bulunmuştur. Yöneticilerin sorun çözme yaklaşımlarına ilişkin değerlendirmeleri lise türü ve denetim odağına göre iki faktörlü varyans analizi yapılarak incelenmiştir.

Elde edilen bulgular resmi liselerde görev yapan yöneticilerin içten ve dıştan denetimli olanların sayılarının birbirine yakın olduğunu; özel liselerde görev yapan yöneticilerinse çoğunun içten denetimli olduğunu göstermektedir.

Toplam ortalamalar esas alındığında özel lise yöneticilerinin resmi lise yöneticilerine göre; içten denetimli lise yöneticilerinin de dıştan denetimli lise yöneticilerine göre sorun çözme konusunda kendilerini daha yeterli olarak görmüşlerdir.

Yöneticilerin sorun çözümünde kullandıkları yaklaşımlar öz olarak şunlardır: Yöneticiler okulun eğitim-öğretim ve öğrenci işleriyle ilgili sorunları çözerken en çok “Bilgim, deneyimim, alışkanlık ve değerlerime göre hareket ederim” yaklaşımını, en az da “Sezgilerime göre davranırım” yaklaşımını kullanmaktadır. Yöneticiler okulun personel işleri, genel hizmetler ve bütçeyle ilgili soruları çözerken; en çok “İlgililere/uzmanlara danışırım” yaklaşımını ve en az da “Sezgilerime göre davranırım” yaklaşımını işaretlemiştir.

Izgar (2003), “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri ve yeterlilikleri konulu araştırmasında Kuzgun (1993) tarafından geliştirilen “Karar Stratejileri Ölçeği”ni, Konya İlinin Karatay, Selçuklu ve Meram merkez ilçelerinin tüm ilköğretim ve ortaöğretim okullarının müdür ve müdür yardımcılarına uygulamıştır. Araştırmaya 180 ilköğretim yöneticisi, 58 ortaöğretim yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonunda, bayan yöneticilerin erkek yöneticilere göre bağımsız karar verebilme stratejisi açısından daha yeterli oldukları; yöneticilerin çalıştıkları okul türlerinin karar verme stratejilerinde ve yeterliklerinde farklılaşma oluşturmadığı; okul yöneticilerinin mesleki kıdemlerinin yüksek olması, onların mantıklı karar verme stratejilerini olumlu yönde etkilediği; yöneticilerin öğrenim durumlarının mantıklı karar verme stratejilerini etkilemede lisansüstü öğrenimin lisans öğrenimine oranla daha etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır” (Izgar, 2003, 30-53).

Kuzgun (2005), “suçlu ve suçlu olmayan çocukların karar verme stratejilerinin karşılaştırmasına yönelik, 65 suçlu ve 65 suçlu olmayan çocuk üzerinde araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda her iki grubun en çok mantıklı, en az ise bağımlı karar verme stratejisini kullandıkları anlaşılmıştır” (Kuzgun, 2005, 18).

Alver vd. (2006) “Erzurum İl merkezinde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin karar verme stratejilerini yönetici olarak görev türleri, görev yaptıkları okul türleri, cinsiyetleri, çalışma süreleri, yönetici olarak çalışma süreleri, medeni durumları, yaşları, eğitim düzeyleri açısından incelemiştir. Araştırmada, bireylerin karar verme stratejileri ile ilgili veriler ise Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda sırasıyla şu bulgular elde edilmiştir: Bireylerin; yönetici olarak yaptıkları görev türleri, görev yaptıkları okulun türü, cinsiyetleri, yaş grupları, çalışma süreleri ve yönetici olarak çalışma süreleri ve eğitim düzeylerine göre; bağımsız, mantıklı, içtepesel ve kararsızlık karar verme stratejisi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı; medeni durumlarına göre yalnızca içtepesel karar verme stratejisi puan ortalamaları arasında bekârların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; ayrıca, yönetici olarak çalışma sürelerine göre ise 21-30 yıl ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl yönetici olarak çalışanların bağımsız; 11-20 yıl ile 1-10 yıl yönetici olarak çalışanların ise mantıklı karar verme stratejisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür”.

Izgar ve Yılmaz (2007), “Melbourne Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri ölçeğini kullanarak okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini araştırmışlardır. Yapılan araştırma ile ölçeğin uygulandığı okullardaki yöneticilerin karar vermede özsaygı düzeyleri ile dikkatli karar verme stili arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Karar vermede özsaygı düzeyleri ile panik ve erteleyici karar verme stili ve kaçınan karar verme stili arasında negatif yönlü bir ilişki ortaya çıkarılmıştır. Aynı çalışma sonucunda, hizmet yılı değişkenine göre karar vermede özsaygı ile kaçınan, panik ve erteleyici puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrenim durumu değişkenine göre, karar vermede özsaygı ile kaçınan ve panik karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur”.

“Karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerin karar verme stilleri üzerindeki etkilerini inceleyen” Ersever (1996), “deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonuçları şöyledir: Etkileşim grubu yaşantısına ve karar verme becerileri kazandırma programına (KVBKP) katılması, birinci sınıfta eğitim gören öğrencilerin, içtepsel karar verme davranışlarında bir azalmaya ve mantıklı karar verme davranışlarında bir artışa neden olmuştur. Araştırmanın bulguları, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin, karar stratejileri ölçeği, içtepsel karar verme ve mantıklı karar verme alt ölçeklerinde, etkileşim grubu yaşantısından ve KVBKP’ndan eşit derecede yaralandıklarını ortaya koymuştur”.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme tanımlanmış, veri toplama araçları, verilerin toplanması üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin karar verme stratejileri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere tarama modeline uygun hazırlanmıştır. Çalışmada var olan durum olduğu gibi betimlenmek istenildiğinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

“İlişkisel tarama modeli, araştırmada iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi değerlendirmede kullanılan tarama modellerinden birisidir. Değişkenlerin birlikte değişip değişmediğini ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel tarama modeli kullanıldığında aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilmektedir. Yapılacak sembolleştirme (değerler verme ve ölçme) ilişkisel çözümlemeye imkân tanıyacak nitelikte olmalıdır” (Karasar, 1995).

3.2. Evren

Araştırma evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul Kadıköy ilçesine bağlı resmi ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur.

3.3. Örneklem

Araştırmada, tesadüfi oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Tesadüfi oransız küme örneklemede, öncelikle evreni oluşturan birimler değil bu birimlerin bağlı bulunduğu kümeler ele alınır. Araştırma kapsamı içerisinde yer alan yani çalışma evrenini oluşturan bu kümeler, incelenecek değişkenler açısından homojen bir yapı oluşturuyor ise belirli sayıda küme tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilir ve seçilen bu kümeler içerisindeki birimler

araştırmanın örneklemini oluşturur” (Ural ve Kılıç, 2006, s.41). Bu amaçla Kadıköy ilçesindeki ilkokullar listelenmiştir. Listede yer alan her bir ilkokul bir kümeyi eder. Ayrıca evreni oluşturan bu ilkokulların homojen bir yapıda olduğu kabul edilmiştir. Bu ilkokullardan random olarak seçilen 27 okulda görev yapan 234 öğretmen ve yönetici araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları olarak iki ölçek ve kişisel bilgi formu kullanılacaktır. Araştırmaya katılan yöneticiler ve sınıf öğretmenlerine “Kişisel Bilgi Formu”, “Karar Stratejileri Ölçeği” ve “Empatik Beceri Ölçeği (B)” uygulanmıştır.

3.5. Kişisel Bilgi Formu

Bu form okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmuş ve okul yöneticilerinin, sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan, araştırmacı tarafından literatür incelenerek hazırlanmış bir formdur. Okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim düzeyi, mezun oldukları fakülte, meslekteki kıdem, algılanan gelir düzeyi, hizmet içi eğitim kurs ve seminerlere katılımı, annelerin annelik davranışları, babaların babalık davranışları hakkında bu form aracılığıyla bilgi alınmaya çalışılmıştır (EK-1).

3.6. Empatik Beceri Ölçeği (B)

Empatik becerileri ölçmek için bu araştırmada, “Empatik Beceri Ölçeği- B Formu (EBÖ-B formu)” kullanılmıştır. “EBÖ-B formu, Dökmen tarafından yine kendi çalışması olan aşamalı sınıflama temelinde geliştirilmiş ve empatinin bilişsel bileşenine ağırlık veren bir ölçek aracıdır. Ölçekte, günlük yaşamla ilgili kısa ifadeler yer alır ve altı farklı psikolojik sorunu kapsamaktadır. Deneklere yöneltilen bu sorunlara ilişkin verilebilecek on iki cevap yer almaktadır. Soru yöneltilen deneklerden, bu on iki tepkiden dördünü işaretlemeleri istenmektedir. Deneğin seçtiği tepkiler, puanlama anahtarındaki puanlara göre puanlanmaktadır. Bu puanların toplamı, deneğin EBÖ-B Formu’ndan aldığı toplam puanı göstermektedir. Her sorunun altında verilen on iki tepkiden biri anlamsızdır ve bu maddeyi seçen deneğin formu geçersiz sayılmaktadır. EBÖ-B Formu, güvenilirliğinin ve geçerliliğinin

incelenmesi amacıyla, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden 60 kişiye ve çeşitli kurumlarda çalışan 24 psikologa uygulanmıştır. Güvenirlilik çalışması için EBÖ-B Formu, 60 deneğe iki hafta arayla uygulanmış ve $r=0,83$ ($p<.001$) bulunmuştur. Geçerlilik çalışmasında, öğrenciler ile psikologlar arasında psikologlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t=8,15$; $p<.001$). Diğer bir geçerlilik çalışmasında da EBÖ-B Formu ile Rol Alma Testi (RAT) arasında $r=0,78$ ($p<.001$) düzeyinde ilişki bulunmuştur” (Dökmen, 1990). (EK-2)

3.7. Karar Stratejileri Ölçeği

Çalışmada, Kuzgun (1993) “tarafından geliştirilen diğer bir ölçme aracı olan Karar Stratejileri Ölçeği (KSÖ) kullanılmıştır. Ölçek içtepisel, mantıklı, bağımlı ve kararsız olmak üzere 4 alt boyut ve 40 maddeden oluşmaktadır. Bu karar biçimlerinin her birini betimleyen 15’er madde ve maddelere verilen yanıtlar ise beş basamaklı bir ölçekte derecelenecek şekilde düzenlenmiştir. Ölçek 100 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış ve her alt ölçekteki maddelerin toplam puanla ilişkileri incelenmiştir. Ait olduğu ölçeğin toplam puanı ile ilişkisi 0,30’un üzerinde ve diğer ölçeklerin toplam puanları ile ilişkisi arasında .10’luk fark olan maddeler kabul edilmiştir. Her alt ölçek için bu niteliklere sahip 10’ar madde seçilmiştir. Oluşturulan ölçekte madde- toplam ilişki katsayılarının ortalaması .39, ortancası .38’dir.

Bu ölçekte en düşük 40 puan, en yüksek ise 160 puan olarak alınmaktadır. 40 ile 80 arasında puan alanların düşük karar verme stratejisine, 81 ile 120 arasında puan alanların orta düzeyde karar verme stratejisine ve 121 ile 160 arasında puan alanların ise yüksek karar verme stratejisine sahip oldukları kabul edilmektedir. Alt ölçeklerinin her birinden ise en düşük 10, en yüksek 40 puan alınabilmektedir. “Mantıklı Karar Stratejisi alt ölçeği” diğer üçünden tamamen farklı bir özellik göstermektedir. Bağımlı, kararsız ve içtepisel stratejileri arasında 0,30 dolayında bir ilişki olması bunların yaklaşık %10 dolayında aynı varyansı paylaştıklarını göstermektedir. Ancak bu hali ile de bu ölçeklerin birbirinden farklı değişkenleri ölçtükleri kabul edilebilir. Ayrıca ölçeğin iç tutarlılığı Kuder Richardson -20’nin genellenmiş bir hali Cronbach Alpha formülü ile hesaplanmıştır” (Kuzgun & Bacanlı, 2005). (EK-3)

3.8. Verilerin Toplanması

Örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen okullara gidilecek, yönetici ve sınıf öğretmenlerine “Kişisel Bilgi Formu”, “Karar Stratejileri Ölçeği” ve “Empatik Beceri Ölçeği (B)” uygulanmıştır. Cevaplanan form ve ölçekler araştırmacı tarafından elden toplanmıştır.

3.9. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma sonunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri öncesi, demografik değişkenler gruplandırılmış daha sonra öğretmen ve yöneticilere uygulanan ölçekler (“Empatik Beceri Ölçeği-B ve Karar Stratejileri Ölçeği”) puanlanmıştır.

Bilgisayar ortamında elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri yapılmıştır.

Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (görev, kıdem, cinsiyet, yaş, mezuniyet düzeyi, fakülte türü, medeni durumu, çocuk sahipliği, annelik davranışını algılama biçimi, babalık davranışını algılama biçimi, gelir grubu, konu ile ilgili eğitimlere katılım durumu) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, elde edilen sonuçlar “Bulgular” bölümünde çizelgeler halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Örneklem içerisinde gruplar arasında anlamlı ilişki değerlendirmesi için istatistiksel analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda:

1- Örneklem grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin “Empatik Beceri Ölçeği” ile “Karar Stratejileri Ölçeği” ve alt boyutlarından aldıkları puanların görev, mesleki kıdem, yaş, mezuniyet düzeyi, medeni durumu, mezun olunan fakülte, annelik davranışını algılama biçimi, babalık davranışını algılama biçimi, gelir grubunu algılama biçimi, konu ile ilgili eğitimlere katılım durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için “*Kruskal Wallis-H testi*”,

2- Aynı ölçeklerin cinsiyet ve çocuk sahibi olma durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için “*bağımsız grup t testi*”,

3- Elde edilen test sonuçlarında gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere “*non parametrik Mann Whitney-U testi*”,

4- “Empatik Beceri Ölçeği” ile “Karar Stratejileri Ölçeği” ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi için de “*Pearson korelasyon analizi*” kullanılmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows ver:15.0” programında çözümlenmiş, anlamlılık düzeyi minimum .05 olarak kabul edilmiştir. Diğer anlamlılık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak çizelgeler halinde sunulmuştur.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma grubunu oluşturan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerini (görev, kıdem, cinsiyet, yaş, mezuniyet düzeyi, fakülte türü, medeni durumu, çocuk sahipliği, annelik davranışını algılama biçimi, babalık davranışını algılama biçimi, gelir grubu, konu ile ilgili eğitimlere katılım durumu) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.1 ile Çizelge 4.13 arasında sunulmuştur.

4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Çizelge 4.1.Eğitim Kurumundaki Görev Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{piş}
Müdür	16	6.8	6.9	6.9
Müdür Yardımcısı	30	12.8	12.9	19.7
Öğretmen	187	79.9	80.3	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.1’de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan kişilerin 16’sı (%6.8) resmi ilkokullarda müdür, 30’u (%12.8) müdür yardımcısı, 187’si (%79.9) öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Çizelge 4.2.Mesleki Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{piş}
1-5 yıl	8	3.4	3.4	3.4
6-10 yıl	13	5.6	5.6	9.0
11-15 yıl	35	15.0	15.0	24.0
16- 20 yıl	77	32.9	33.0	57.1
21 ve üzeri	100	42.7	42.9	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.2’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturanların 8’i (%3.4) 1-5 yıl, 13’ü (%5.6) 6-10 yıl, 35’i (%15) 11-15 yıl, 77’si (%32.9) 16-20 yıl, 100’ü (%42.7) 21 ve üzeri yıl arasında mesleki kıdeme sahiptir ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.3. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{yig}
Kadın	131	56.0	56.2	56.2
Erkek	102	43.6	43.8	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100		

Çizelge 4.3’de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturanların 131’i (%56) kadın, 102’si (%43.6) erkek cinsiyetinde üzere toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.4.Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{yig}
21-25	8	3.4	3.4	3.4
26-30	10	4.3	4.3	7.7
31-35	20	8.5	8.6	16.3
36-40	39	16.7	16.7	33.0
41-45	49	20.9	21.0	54.1
46 ve üzeri	107	45.7	45.9	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.4’de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturanların 8’i (%3.4) 21-25 yaş, 10’u (%4.3) 26-30 yaş, 20’si (%8.5) 31-35 yaş, 39’u (%16.7) 36-40 yaş, 49’u (%20.9) 41-45 yaş ve 107’si (%45.7) 46 ve üzeri yaş grubunda yer almaktadır.

Çizelge 4.5. En Son Mezun Olunan Okul Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{yig}
2-3 yıllık eğitim ens./Ön lisans	62	26.5	26.6	26.6
Lisans	146	62.4	62.7	89.3
Yüksek Lisans	23	9.8	9.9	99.1
Doktora	2	0.9	0.9	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.5’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturanların 62’si (%26.5) 2-3 yıllık eğitim enstitüsü veya ön lisans, 146’sı (%62.4) lisans, 23’ü (%9.8) yüksek lisans ve 2’si (%0.9) doktora derecesine sahiptir ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.6. Mezun Olunan Fakülte Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{yig}
Eğitim Fakültesi	149	63.7	63.9	63.9
Teknik Eğitim Fakültesi	11	4.7	4.7	68.7
Fen Edebiyat Fakültesi	23	9.8	9.9	78.5
Öğretmen Okulları	8	3.4	3.4	82.0
Eğitim Enstitüsü	27	11.5	11.6	93.6
Diğer	15	6.4	6.4	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.6’da görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturanların 149’u (%63.7) 2-3 eğitim fakültesi, 11’i (%4.7) teknik eğitim fakültesi, 23’ü (%9.8) fen edebiyat fakültesi, 8’i (%3.4) öğretmen okulları, 27’si (%11.5) eğitim enstitüsü, 15’i (%6.4) diğer okullardan mezun ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.7. Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{yig}
Evli	178	76.1	76.4	76.4
Bekar	39	16.7	16.7	93.1
Boşanmış	16	6.8	6.9	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturanların 178’i (%76.1) evli, 39’u (%16.7) bekar, 16’sı (%6.8) boşanmış olmak üzere toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.8. Çocuk Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{yig}
Evet	177	75.6	76.0	76.0
Hayır	56	23.9	24.0	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturanların 177’si (%75.6) çocuk sahibi olanlar, 56’sı (%23.9) çocuğa sahip olmayanlar olmak üzere toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.9. Annenizin Annelik Davranışları Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{ger}	% _{yig}
Demokratik	69	29.5	29.6	29.6
İlgisiz	6	2.6	2.6	32.2
Koruyucu	120	51.3	51.5	83.7
Mükemmeliyetçi	25	10.7	10.7	94.4
Baskıcı	13	5.6	5.6	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.9’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturanların anneleriyle ilgili annelik davranışlarının 69’u (%29.5) demokratik, 6’sı (%2.6) ilgisiz, 120’si (%51.3) koruyucu, 25’i

(%10.7) mükemmeliyetçi, 13'ü (%5.6) baskıcı olmak üzere ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.10. Babanızın Babalık Davranışı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gac}	% _{yig}
Demokratik	107	45.7	45.9	45.9
İlgisiz	18	7.7	7.7	53.6
Koruyucu	54	23.1	23.2	76.8
Mükemmeliyetçi	21	9.0	9.0	85.8
Baskıcı	33	14.1	14.2	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.10'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturanların babalarıyla ilgili babalık davranışlarının 107'si (%45.7) demokratik, 18'i (%7.7) ilgisiz, 54'ü (%23.1) koruyucu, 21'i (%9) mükemmeliyetçi, 33'ü (%14.1) baskıcı olmak üzere ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.11. Algılanan Gelir Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gac}	% _{yig}
Alt	75	32.1	32.2	32.2
Orta	148	63.2	63.5	95.7
Yüksek	10	4.3	4.3	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.11'de görüldüğü üzere örneklem grubu oluşturan kişilerin 75'i (%32.1) kendisini alt, 148'i (%63.2) orta, 10'u (%4.3) yüksek gelir düzeyine sahip olarak algılamakta ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.12. Karar Verme ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gac}	% _{sig}
Hiç Katılmadım	80	34.2	34.3	34.3
1 kez	23	9.8	9.9	44.2
2 kez	30	12.8	12.9	57.1
3 kez	26	11.1	11.2	68.2
4 kez	14	6.0	6.0	74.2
4 ten fazla	60	25.6	25.8	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.12’de görüldüğü üzere örneklem grubu oluşturan kişilerin 80’i (%34.2) karar verme ile ilgili eğitim programına hiç katılmadığını, 23’ü (%9.8) 1 kez katıldığını, 30’u (%12.8) 2 kez katıldığını, 26’sı (%11.1) 3 kez katıldığını, 14’ü (%6) 4 kez katıldığını, 60’ı (%25.6) 4’ten fazla katıldığını belirtmiş ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 4.13. Empati ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gac}	% _{sig}
Hiç Katılmadım	76	32.5	32.6	32.6
1 kez	51	21.8	21.9	54.5
2 kez	47	20.1	20.2	74.7
3 kez	16	6.8	6.9	81.5
4 kez	12	5.1	5.2	86.7
4 ten fazla	31	13.2	13.3	100.0
Toplam	233	99.6	100.0	
Kayıp Gözlem	1	0.4		
Genel Toplam	234	100.0		

Çizelge 4.13’de görüldüğü üzere örneklem grubu oluşturan kişilerin 76’sı (%32.5) empati ile ilgili eğitim programına hiç katılmadığını, 51’ü (%21.8) 1 kez katıldığını, 47’si (%20.1) 2 kez katıldığını, 16’sı (%6.8) 3 kez katıldığını, 12’si (%5.1) 4 kez katıldığını, 31’i (%13.2) 4’ten fazla katıldığını belirtmiş ve toplam 233 kişiden oluşmaktadır.

4.2. Araştırmanın Hipotezlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde örneklem grubunu oluşturan yönetici ve öğretmenlerin Empatik Beceri Ölçeği ile Karar Stratejileri Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların görev. mesleki kıdem, yaş, mezuniyet düzeyi, medeni durumu, mezun olunan fakülte, annelik davranışını algılama biçimi, babalık davranışını algılama biçimi, gelir grubunu algılama biçimi, konu ile ilgili eğitimlere katılım durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *Kruskal Wallis-H testi*; cinsiyet ve çocuk sahibi olma durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*, sonuçlarına yer verilmiştir. Elde edilen test sonuçlarında gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *non parametrik Mann Whitney-U testi* uygulanmıştır.

Çizelge 4.14. Empatik Beceri Ölçeği ve Karar Stratejileri Ölçeği Puanlarına ait N, $\bar{x}$, ss, ve Sh Değerleri

Puanlar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	234	145.61	23.51	1.54
İçtepesel Karar Biçimi	234	19.60	3.93	0.26
Mantıklı/Sistematik Karar Biçimi	234	29.68	4.71	0.31
Bağımlı Karar Biçimi	234	23.79	2.33	0.15
Kararsızlık Puanı	234	19.42	4.42	0.29

Çizelge 4.14'de görüldüğü üzere, Empatik Beceri Ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=145.61$, standart sapması $ss=23.51$; Karar Stratejileri Ölçeğinin İçtepesel Karar Biçimi alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=19.60$, standart sapması 3.93; Mantıklı/Sistematik Karar Biçimi alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=29.68$, standart sapması 4.71; Bağımlı Karar Biçimi alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=23.79$, standart sapması 2.33; Kararsızlık alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=19.42$, standart sapması 4.42; olarak hesaplanmıştır.

Çizelge 4.15. EBÖ Puanlarının Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik Beceri	Müdür	16	124.59	2.524	2	0.283
	Müdür Yardımcısı	30	133.78			
	Öğretmen	187	113.66			
	Toplam	233				

Çizelge 4.15’de görüldüğü üzere, örneklem grubu oluşturan kişilerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupları sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($x^2=2.524$; $p>.05$).

Çizelge 4.16. KSÖ Puanlarının Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepişel Karar	Müdür	16	109.81	4.550	2	0.103
	Müdür Yardımcısı	30	93.80			
	Öğretmen	187	121.34			
	Toplam	233				
Mantıklı/Sistematik Karar	Müdür	16	124.97	3.231	2	0.199
	Müdür Yardımcısı	30	135.76			
	Öğretmen	187	112.79			
	Toplam	233				
Bağımlı Karar	Müdür	16	118.47	0.421	2	0.810
	Müdür Yardımcısı	30	124.17			
	Öğretmen	187	115.72			
	Toplam	233				
Kararsızlık	Müdür	16	91.81	2.389	2	0.303
	Müdür Yardımcısı	30	120.83			
	Öğretmen	187	117.92			
	Toplam	233				

Çizelge 4.16’da görüldüğü üzere, örneklem grubu oluşturan kişilerin Karar Stratejileri Ölçeği puanlarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepişel karar ($x^2=4.550$; $p>.05$), mantıklı/sistematik karar ($x^2=3.231$; $p>.05$), bağımlı karar ($x^2=0.421$; $p>.05$), kararsızlık ($x^2=2.389$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıra ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.17. EBÖ Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik Beceri	10 yıldan az	21	125.86	7.592	3	0.055
	11-15 yıl	35	118.07			
	16-20 yıl	77	131.18			
	21 ve üzeri	100	103.85			
	Toplam	233				

Çizelge 4.17’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan kişilerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($\chi^2=7.592$; $p>.05$).

Çizelge 4.18. KSÖ Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepisel Karar	10 yıldan az	21	147.36	5.784	3	0.123
	11-15 yıl	35	120.91			
	16- 20 yıl	77	108.12			
	21 ve üzeri	100	116.10			
	Toplam	233				
Mantıklı/SistematiK Karar	10 yıldan az	21	89.88	6.053	3	0.109
	11-15 yıl	35	104.39			
	16- 20 yıl	77	118.61			
	21 ve üzeri	100	124.73			
	Toplam	233				
Bağımlı Karar	10 yıldan az	21	128.83	2.627	3	0.453
	11-15 yıl	35	128.89			
	16- 20 yıl	77	116.38			
	21 ve üzeri	100	110.84			
	Toplam	233				
Kararsızlık	10 yıldan az	21	146.29	9.022	3	0.029
	11-15 yıl	35	127.20			
	16- 20 yıl	77	120.20			
	21 ve üzeri	100	103.52			
	Toplam	233				

Çizelge 4.18’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepisel karar ($\chi^2=5.784$; $p>.05$), mantıklı/sistematiK karar ($\chi^2=6.053$; $p>.05$), bağımlı karar ($\chi^2=2.627$;

$p>.05$) alt boyutları için grupların sıra ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamışken, kararsızlık ($\chi^2=9.022$; $p<.05$) alt boyutu anlamlı bulunmuştur.

Çizelge 4.19. KSÖ Kararsızlık Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	10 yıldan az	11-15 yıl	16-20 yıl	21 ve üzeri
10 yıldan az	$\bar{x}_{sıra}=146.29$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$
11-15 yıl		$\bar{x}_{sıra}=127.20$	$p>.05$	$p>.05$
16- 20 yıl			$\bar{x}_{sıra}=120.20$	$p>.05$
21 ve üzeri				$\bar{x}_{sıra}=103.52$

Çizelge 4.19’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Ölçeği puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizleri sonucunda söz konusu farklılıkların mesleki kıdemi 10 yıldan az olanlar ile 21 ve üzeri yıl arasında, 10 yıldan az olanların lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği hesaplanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.20. EBÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Empatik Beceri Ölçeği	Kadın	131	148.43	25.44	2.22	2.11	228.73	0.036
	Erkek	102	142.08	20.46	2.03			

Çizelge 4.20’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($t=2.11$; $p<.05$).

Çizelge 4.21. KSÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
İçtepişel Karar	Kadın	131	19.92	3.99	0.35	1.385	231	0.167
	Erkek	102	19.21	3.84	0.38			
Mantıklı/Sistematik Karar	Kadın	131	29.82	4.77	0.42	0.548	230	0.584
	Erkek	102	29.48	4.68	0.46			
Bağımlı Karar	Kadın	131	23.82	2.24	0.20	0.233	231	0.816
	Erkek	102	23.75	2.45	0.24			
Kararsızlık	Kadın	131	19.35	4.18	0.37	-0.347	230	0.729
	Erkek	102	19.55	4.71	0.47			

Çizelge 4.21'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda içtepişel karar ($t=1.39; p>.05$), mantıklı/ sistematik karar ($t=0.55; p>.05$), bağımlı karar ($t=0.24; p>.05$), kararsızlık ($t=-0.35; p>.05$) alt boyutları için aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamsız bulunmuştur.

Çizelge 4.22. EBÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Empatik Beceri Ölçeği	30'dan az	18	130.22	14.942	4	0.005
	31-35	20	115.68			
	36-40	39	152.10			
	41-45	49	109.79			
	46 ve üzeri	107	105.53			

Çizelge 4.22'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının algılanan yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=14.94; p<.01$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney-U analizi ile ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.23. EBÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	30 dan az	31-35	36-40	41-45	46 ve üzeri
30'dan az	$\bar{x}_{sıra}=130.22$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
31-35		$\bar{x}_{sıra}=115.68$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
36-40			$\bar{x}_{sıra}=152.10$	$p<.01$	$p<.01$
41-45				$\bar{x}_{sıra}=109.79$	$p>.05$
46 ve üzeri					$\bar{x}_{sıra}=105.53$

Çizelge 4.23'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizleri sonucunda söz konusu farklılıkların 36-40 yaşları ile 41-45 yaş arasında, 36-40 yaş lehine $p<.01$; 36-40 yaş ile 46 ve üzeri yaş arasında, 36-40 yaş lehine $p<.01$ düzeyinde gerçekleştiği hesaplanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.24. KSÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İçtepesel Karar	30'dan az	18	133.83	9.881	4	0.042
	31-35	20	129.88			
	36-40	39	140.71			
	41-45	49	106.87			
	46 ve üzeri	107	107.76			
Mantıklı/Sistemik Karar	30'dan az	18	109.78	2.790	4	0.593
	31-35	20	102.13			
	36-40	39	109.58			
	41-45	49	114.63			
	46 ve üzeri	107	123.68			
Bağımlı Karar	30'dan az	18	147.06	5.377	4	0.251
	31-35	20	123.93			
	36-40	39	121.24			
	41-45	49	107.02			
	46 ve üzeri	107	113.67			
Kararsızlık	30'dan az	18	135.58	11.470	4	0.022
	31-35	20	110.70			
	36-40	39	143.12			
	41-45	49	117.59			
	46 ve üzeri	107	104.06			

Çizelge 4.24’de görüldüğü üzere, örneklem grubu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda mantıklı/sistemik karar ($\chi^2=2.790$; $p>.05$), ($\chi^2=5.377$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. İçtepesel karar ($\chi^2=9.881$; $p<.05$), kararsızlık ($\chi^2=11.470$; $p<.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney-U analizi ile ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.25. KSÖ İçtepesel Karar Biçimi Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	30 dan az	31-35	36-40	41-45	46 ve üzeri
30’dan az	$\bar{x}_{sıra}=133.83$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
31-35		$\bar{x}_{sıra}=129.88$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
36-40			$\bar{x}_{sıra}=140.71$	$p>.05$	$p<.05$
41-45				$\bar{x}_{sıra}=106.87$	$p>.05$
46 ve üzeri					$\bar{x}_{sıra}=107.76$

Çizelge 4.25’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizleri sonucunda söz konusu farklılıkların 36-40 yaş arası ile 46 ve üzeri yaşlarında, 36-40 yaş lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği hesaplanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.26. KSÖ Kararsızlık Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	30 dan az	31-35	36-40	41-45	46 ve üzeri
30’dan az	$\bar{x}_{sıra}=135.58$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
31-35		$\bar{x}_{sıra}=110.70$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
36-40			$\bar{x}_{sıra}=143.12$	$p>.05$	$p<.05$
41-45				$\bar{x}_{sıra}=117.59$	$p>.05$
46 ve üzeri					$\bar{x}_{sıra}=104.06$

Çizelge 4.26’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizleri sonucunda söz konusu farklılıkların 36-40 yaş arası ile 46 ve üzeri yaşlarında, 36-40 yaş lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği hesaplanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.27. EBÖ Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik	Ön lisans ve altı	62	103.13			
Beceri	Lisans	146	119.53	4.952	2	0.084
Ölçeği	Lisans üstü	25	136.62			

Çizelge 4.27’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($x^2=4.952$; $p>.05$).

Çizelge 4.28. KSÖ Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepesel Karar	Ön lisans ve altı	62	120.57			
	Lisans	146	118.43	1.888	2	0.389
	Lisans üstü	25	99.78			
Mantıklı/Sistemik Karar	Ön lisans ve altı	62	128.32			
	Lisans	146	110.16	3.585	2	0.167
	Lisans üstü	25	124.50			
Bağımlı Karar	Ön lisans ve altı	62	121.47			
	Lisans	146	117.16	1.088	2	0.580
	Lisans üstü	25	104.98			
Kararsızlık	Ön lisans ve altı	62	108.77			
	Lisans	146	119.78	1.165	2	0.558
	Lisans üstü	25	116.22			

Çizelge 4.28’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepesel karar ($\chi^2=1.888$ $p>.05$), mantıklı/sistemik karar ($\chi^2=3.585$; $p>.05$), bağımlı karar ($\chi^2=1.088$; $p>.05$), kararsızlık ($\chi^2=1.165$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.29. EBÖ Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik Beceri Ölçeği	EGT	149	123.27	7.063	5	0.216
	TEF	11	115.68			
	FEF	23	121.02			
	Öğt.Ok.	8	91.63			
	Eğt.Ens.	27	89.52			
	Diğer	15	112.57			

Çizelge 4.29’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik beceri ölçeği puanlarının mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($\chi^2=7.063$; $p>.05$).

Çizelge 4.30. KSÖ Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepesel Karar	EGT	149	123.01	11.395	5	0.044
	TEF	11	96.18			
	FEF	23	99.09			
	Öğt.Ok.	8	136.69			
	Eğt.Ens	27	125.96			
	Diğer	15	73.40			
Mantıklı/SistematiK Karar	EGT	149	109.04	8.380	5	0.136
	TEF	11	128.09			
	FEF	23	117.76			
	Öğt.Ok.	8	133.31			
	Eğt.Ens	27	147.24			
	Diğer	15	115.40			
Bağımlı Karar	EGT	149	114.12	4.284	5	0.509
	TEF	11	126.45			
	FEF	23	117.41			
	Öğt.Ok.	8	162.31			
	Eğt.Ens	27	113.54			
	Diğer	15	120.07			
Kararsızlık	EGT	149	120.50	3.331	5	0.649
	TEF	11	115.00			
	FEF	23	111.78			
	Öğt.Ok.	8	135.50			
	Eğt.Ens	27	102.09			
	Diğer	15	101.20			

Çizelge 4.30’da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğretmen ve yöneticilerin Karar Stratejileri Ölçeği puanlarının mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi bağımlı karar biçimi ($x^2=4.289$; $p>.05$), kararsızlık ($x^2=3.331$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıra ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken; içtepesel karar biçimi ($x^2=11.395$; $p<.05$), mantıklı/sistematiK karar biçimi ($x^2=8.380$; $p<.05$) alt boyutları için sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur.

İçtepesel karar biçimi ve mantıklı/sistematiK karar biçimi alt boyutları için Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği

bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.31. KSÖ İçtepisel Karar Biçimi Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	EGT	TEF	FEF	Öğt.Ok.	Eğt. Ens.	Diğer
EGT	$\bar{x}_{sıra}=123.0$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
TEF		$\bar{x}_{sıra}=96.18$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
FEF			$\bar{x}_{sıra}=99.09$	$p>.05$	$p<.05$	$p>.05$
Öğt.Ok.				$\bar{x}_{sıra}=136.69$	$p>.05$	$p>.05$
Eğt. Ens.					$\bar{x}_{sıra}=125.9$	$p>.05$
Diğer						$\bar{x}_{sıra}=73.40$

Çizelge 4.31’de görüldüğü üzere, Karar Stratejileri Ölçeği içtepisel karar biçimi alt boyutu puanlarının mezun olunan fakülte değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın fen edebiyat fakültesi mezunları ile eğitim enstitüsü mezunları arasında eğitim enstitüsü mezunları lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. İçtepisel karar biçimi alt boyutu için diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.32. KSÖ Mantıklı/Sistematik Karar Biçimi Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	EGT	TEF	FEF	Öğt.Ok.	Eğt. Ens.	Diğer
EGT	$\bar{x}_{sıra}=109.04$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
TEF		$\bar{x}_{sıra}=128.09$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
FEF			$\bar{x}_{sıra}=117.76$	$p>.05$	$p<.05$	$p>.05$
Öğt.Ok.				$\bar{x}_{sıra}=133.31$	$p>.05$	$p>.05$
Eğt. Ens.					$\bar{x}_{sıra}=147.24$	$p>.05$
Diğer						$\bar{x}_{sıra}=115.40$

Çizelge 4.32’de görüldüğü üzere, Karar Ölçeği mantıklı/sistematik karar biçimi alt boyutu puanlarının mezun olunan fakülte değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın fen edebiyat fakültesi mezunları ile eğitim enstitüsü mezunları arasında eğitim enstitüsü mezunları lehine

$p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Mantıklı/sistematik karar biçimi ölçeği alt boyutu için diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 4.33. EBÖ Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik	Evli	178	115.69	1.143	2	0.565
Beceri	Bekar	39	126.64			
Ölçeği	Boşanmış	16	108.13			

Çizelge 4.33’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupları sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($x^2=1.143$; $p > .05$).

Çizelge 4.34. KSÖ Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepişel Karar	Evli	178	115.15	1.335	2	0.513
	Bekar	39	128.05			
	Boşanmış	16	110.69			
Mantıklı/Sistematik Karar	Evli	178	114.46	0.861	2	0.650
	Bekar	39	120.97			
	Boşanmış	16	128.63			
Bağımlı Karar	Evli	178	109.53	9.460	2	0.009
	Bekar	39	141.88			
	Boşanmış	16	139.50			
Kararsızlık	Evli	178	115.38	4.510	2	0.105
	Bekar	39	132.09			
	Boşanmış	16	90.91			

Çizelge 4.34’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepişel karar ($x^2=1.335$; $p > .05$), mantıklı/sistematik karar ($x^2=0.861$; $p > .05$), kararsızlık ($x^2=4.510$; $p > .05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken;

bağımlı karar ($\chi^2=9.460$; $p<.01$) alt boyutu için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney-U analizi ile ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur. Kararsızlık Ölçek puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupları sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur

Çizelge 4.35. KSÖ Bağımlı Karar Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Evli	Bekar	Boşanmış
Evli	$\bar{x}_{swa}=109.53$	$p<.05$	$p>.05$
Bekar		$\bar{x}_{swa}=141.88$	$p>.05$
Boşanmış			$\bar{x}_{swa}=139.50$

Çizelge 4.35’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Bağımlı Karar Biçimi puanlarının medeni durum değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizleri sonucunda söz konusu farklılıkların evli bireyler ile bekarlar arasında, bekarlar lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği hesaplanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.36. EBÖ Puanlarının Çocuk Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Empatik Beceri	Evet	177	143.50	22.45	1.69	-2.499	231	0.013
Ölçeği	Hayır	56	152.43	25.81	3.45			

Çizelge 4.36’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeğinden aldıkları puanların çocuk değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($t=-2.499$; $p<.05$).

Çizelge 4.37. KSÖ Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
İçtepişel Karar	Evet	177	19.36	3.86	0.29	-1.717	231	0.087
	Hayır	56	20.39	4.08	0.55			
Mantıklı/Sistematik Karar	Evet	177	29.69	4.92	0.37	0.130	110.080	0.896
	Hayır	56	29.61	4.08	0.55			
Bağımlı Karar	Evet	177	23.59	2.27	0.17	-2.326	231	0.021
	Hayır	56	24.41	2.42	0.32			
Kararsızlık	Evet	177	19.44	4.54	0.34	0.022	230	0.983
	Hayır	56	19.43	4.03	0.54			

Çizelge 4.37'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçeği puanlarının çocuk sahibi olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda içtepişel karar ($t=-1.717; p>.05$), mantıklı/ sistematik karar ($t=0.130; p>.05$), kararsızlık ($t=-0.022; p>.05$) alt boyutları için aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamışken; bağımlı karar ($t=-2.326; p<.05$) anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.38. Empatik Beceri Ölçeği Puanlarının Algılanan Annelik Davranışı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Empatik Beceri Ölçeği	Demokratik	69	116.01	1.329	4	0.856
	İlgisiz	6	116.92			
	Koruyucu	120	114.18			
	Mükemmeliyetçi	25	124.76			
	Baskıcı	13	133.42			

Çizelge 4.38'de görüldüğü üzere, örneklem grubu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının algılanan annelik davranışı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupları sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($\chi^2=1.329; p>.05$).

Çizelge 4.39. KSÖ Puanlarının Algılanan Annelik Davranışı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepişel Karar	Demokratik	69	113.78	0.633	4	0.959
	İlgisiz	6	130.50			
	Koruyucu	120	118.55			
	Mükemmeliyetçi	25	112.74			
	Baskıcı	13	121.81			
Mantıklı/Sistematiş Karar	Demokratik	69	114.88	0.640	4	0.959
	İlgisiz	6	132.08			
	Koruyucu	120	116.00			
	Mükemmeliyetçi	25	122.28			
	Baskıcı	13	111.00			
Bağımlı Karar	Demokratik	69	111.23	3.906	4	0.419
	İlgisiz	6	98.42			
	Koruyucu	120	117.41			
	Mükemmeliyetçi	25	119.02			
	Baskıcı	13	148.54			
Kararsızlık	Demokratik	69	112.82	0.553	4	0.968
	İlgisiz	6	119.83			
	Koruyucu	120	119.06			
	Mükemmeliyetçi	25	117.42			
	Baskıcı	13	109.31			

Çizelge 4.39’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının algılanan annelik davranışı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepişel karar ($x^2=0.633$ $p>.05$), mantıklı/sistematiş karar ($x^2=0.640$; $p>.05$), bağımlı karar ($x^2=3.906$; $p>.05$), kararsızlık ($x^2=0.553$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.40. EBÖ Puanlarının Algılanan Babalık Davranışı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik Beceri Ölçeği	Demokratik	107	120.59	1.878	4	0.758
	İlgisiz	18	123.39			
	Koruyucu	54	117.31			
	Mükemmeliyetçi	21	100.88			
	Baskıcı	33	111.62			

Çizelge 4.40’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının algılanan babalık davranışı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupları sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($x^2=1.878$; $p>.05$).

Çizelge 4.41. KSÖ Puanlarının Algılanan Babalık Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepesel Karar	Demokratik	107	121.86	2.610	4	0.625
	İlgisiz	18	109.25			
	Koruyucu	54	121.06			
	Mükemmeliyetçi	21	110.02			
	Baskıcı	33	103.26			
Mantıklı/SistematiK Karar	Demokratik	107	117.32	1.232	4	0.873
	İlgisiz	18	125.36			
	Koruyucu	54	109.14			
	Mükemmeliyetçi	21	114.90			
	Baskıcı	33	122.25			
Bağımlı Karar	Demokratik	107	124.97	2.900	4	0.575
	İlgisiz	18	106.58			
	Koruyucu	54	110.06			
	Mükemmeliyetçi	21	112.29			
	Baskıcı	33	111.18			
Kararsızlık	Demokratik	107	116.23	2.899	4	0.575
	İlgisiz	18	134.89			
	Koruyucu	54	121.06			
	Mükemmeliyetçi	21	103.95			
	Baskıcı	33	107.88			

Çizelge 4.41’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının algılanan babalık davranışı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepesel karar ($x^2=2.610$; $p>.05$), mantıklı/sistemik karar ($x^2=1.323$; $p>.05$), bağımlı karar ($x^2=2.900$; $p>.05$), kararsızlık ($x^2=2.899$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.42. EBÖ Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Empatik	Alt	75	115,41	0,086	2	0,958
Beceri	Orta	148	117,53			
Ölçeği	Yüksek	10	121,00			

Çizelge 4.42’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($x^2=0.086$; $p>.05$).

Çizelge 4.43. KSÖ Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İçtepesel Karar	Alt	75	110.71	1.327	2	0.515
	Orta	148	119.16			
	Yüksek	10	132.25			
Mantıklı/Sistemik Karar	Alt	75	115.45	0.150	2	0.928
	Orta	148	116.50			
	Yüksek	10	124.20			
Bağımlı Karar	Alt	75	114.77	0.624	2	0.732
	Orta	148	119.04			
	Yüksek	10	103.60			
Kararsızlık	Alt	75	110.55	3.533	2	0.171
	Orta	148	117.07			
	Yüksek	10	152.70			

Çizelge 4.43’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepesel karar

($x^2=1.327$; $p>.05$), mantıklı/sistematik karar ($x^2=0.150$; $p>.05$), bağımlı karar ($x^2=0.624$; $p>.05$), kararsızlık ($x^2=3.533$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.44. EBÖ Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik Beceri Ölçeği	Hiç Katılmadım	80	114.01	8.837	5	0.116
	1 kez	23	100.63			
	2 kez	30	143.97			
	3 kez	26	131.81			
	4 kez	14	117.61			
	4 ten fazla	60	107.23			

Çizelge 4.44’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının karar verme ile ilgili eğitim programına katılma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($x^2=8.837$; $p>.05$).

Çizelge 4.45. KSÖ Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programlarına Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepesel Karar	Hiç Katılmadım	80	134.49	14.847	5	0.011
	1 kez	23	129.54			
	2 kez	30	107.93			
	3 kez	26	83.87			
	4 kez	14	123.93			
	4 ten fazla	60	106.14			
Mantıklı/SistematiK Karar	Hiç Katılmadım	80	109.36	4.21	5	0.520
	1 kez	23	109.46			
	2 kez	30	131.93			
	3 kez	26	107.02			
	4 kez	14	117			
	4 ten fazla	60	124.88			
Bağımlı Karar	Hiç Katılmadım	80	117.86	9.988	5	0.076
	1 kez	23	115.15			
	2 kez	30	142.87			
	3 kez	26	97.25			
	4 kez	14	140.61			
	4 ten fazla	60	106.68			
Kararsızlık	Hiç Katılmadım	80	131.79	11.299	5	0.046
	1 kez	23	136.07			
	2 kez	30	109.28			
	3 kez	26	103.52			
	4 kez	14	99.93			
	4 ten fazla	60	101.6			

Çizelge 4.45’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının karar verme ile ilgili eğitim programına katılma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda mantıklı/sistematiK karar ($x^2=4.21$; $p>.05$) ile bağımlı karar ($x^2=0.150$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamışken, içtepesel karar ($x^2=14.847$; $p<.05$), kararsızlık ($x^2=11.299$; $p<.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur.

Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney-U analizi ile ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.46. KSÖ İçtepisel Karar Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programına Katılma Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Hiç	1 kez	2 kez	3 kez	4 kez	4ten fazla
Hiç	$\bar{x}_{sıra}=134.49$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$	$p>.05$	$p>.05$
1 kez		$\bar{x}_{sıra}=129.54$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
2 kez			$\bar{x}_{sıra}=107.93$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
3 kez				$\bar{x}_{sıra}=83.87$	$p>.05$	$p>.05$
4 kez					$\bar{x}_{sıra}=123.93$	$p>.05$
4 ten fazla						$\bar{x}_{sıra}=106.14$

Çizelge 4.46’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin İçtepisel Karar Biçimi Ölçek Puanlarının Karar verme ile ilgili eğitim programına katılma durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U analizleri sonucunda söz konusu farklılıkların hiç katılmayanlar ile 3 kez katılanlar arasında, hiç katılmayanlar lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği hesaplanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.47. KSÖ Kararsızlık Puanlarının Karar Verme ile İlgili Eğitim Programına Katılma Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Hiç	1 kez	2 kez	3 kez	4 kez	4ten fazla
Hiç	$\bar{x}_{sıra}=131.79$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$	$p>.05$
1 kez		$\bar{x}_{sıra}=136.07$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
2 kez			$\bar{x}_{sıra}=109.28$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
3 kez				$\bar{x}_{sıra}=103.53$	$p>.05$	$p>.05$
4 kez					$\bar{x}_{sıra}=99.93$	$p>.05$
4 ten fazla						$\bar{x}_{sıra}=101.6$

Çizelge 4.47’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Kararsızlık Ölçek Puanlarının Karar verme ile ilgili eğitim programına katılma durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U analizleri sonucunda söz konusu farklılıkların hiç katılmayanlar ile 4 kez katılanlar arasında, hiç katılmayanlar lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği hesaplanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.48. EBÖ Puanlarının Empati ile Eğitime Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empatik Beceri Ölçeği	Hiç Katılmadım	76	104.64	5.774	5	0.329
	1 kez	51	120.47			
	2 kez	47	126.80			
	3 kez	16	139.19			
	4 kez	12	125.42			
	4 ten fazla	31	112.02			

Çizelge 4.48’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Empatik Beceri Ölçeği puanlarının empati ile ilgili olarak hizmet içi eğitim, kurs ve seminer programına katılma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($x^2=5.774; p>.05$).

Çizelge 4.49.KSÖ Puanlarının Empati ile İlgili Olarak Hizmet İçi Eğitim, Kurs ve Seminer Programına Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçtepesel Karar	Hiç Katılmadım	76	122.47	3.215	5	0.667
	1 kez	51	124.29			
	2 kez	47	104.20			
	3 kez	16	109.72			
	4 kez	12	122.42			
	4 ten fazla	31	112.65			
Mantıklı/Sistematik Karar	Hiç Katılmadım	76	117.58	4.398	5	0.494
	1 kez	51	116.79			
	2 kez	47	107.05			
	3 kez	16	103.34			
	4 kez	12	147.50			
	4 ten fazla	31	122.50			
Bağımlı Karar	Hiç Katılmadım	76	115.12	9.789	5	0.081
	1 kez	51	128.66			
	2 kez	47	100.60			
	3 kez	16	140.84			
	4 kez	12	145.21			
	4 ten fazla	31	104.08			
Kararsızlık	Hiç Katılmadım	76	127.89	9.216	5	0.101
	1 kez	51	110.07			
	2 kez	47	101.79			
	3 kez	16	132.67			
	4 kez	12	144.46			
	4 ten fazla	31	102.82			

Çizelge 4.49’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Karar Stratejileri Ölçek puanlarının empati ile ilgili olarak hizmet içi eğitim, kurs ve seminer programına katılma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda içtepesel karar ($x^2=3.215$; $p>.05$), mantıklı/sistematik karar ($x^2=4.398$; $p>.05$), bağımlı karar ($x^2=9.789$; $p>.05$), kararsızlık ($x^2=9.216$; $p>.05$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.50. KSÖ Puanları ile EBÖ Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Karar Stratejileri Ölçeği Boyutları	Empatik Beceri Ölçeği Puanları		
	N	r	p
İçtepesel Karar	234	- 0.058	0.381
Mantıklı/Sistematik Karar	233	0.027	0.678
Bağımlı Karar	234	0.139	0.033
Kararsızlık	233	0.018	0.786

Çizelge 4.50’de görüldüğü üzere, Empatik Beceri Ölçeği puanları ile Karar Stratejileri Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılan Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonucunda, Empatik Beceri Ölçeği ile Bağımlı Karar alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=.139$; $p<.05$).

BÖLÜM 5

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada devlet okullarında çalışan ilkokullardaki yöneticilerin ve öğretmenlerin karar verme stratejileri ve empatik becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve bulgular aşağıda tartışılmıştır.

- 1- Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin görev değişkenine göre empatik beceri ve karar verme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alver, Ada ve Çakıcı'nın (2006) "okul yöneticilerinin karar verme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında müdür ve müdür yardımcılarının karar verme stratejisi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir".
- 2- Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin mezuniyet düzeyi değişkenine empatik beceri ve karar verme stratejileri için anlamlı bulunmamıştır. Alver, Ada ve Çakıcı'nın (2006) "okul yöneticilerinin karar verme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında mezuniyet düzeyleri ile karar verme stratejisi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir" Pınar'ın (2004) "doğum salonunda çalışan ebe ve hemşirelerin empati beceri düzeyleri ve etkileyen faktörleri incelediği", Çiçek'in (2006) "sağlık çalışanlarının empatik eğilim ve becerilerini değerlendirdiği", Genç ve Kalafat'ın (2008) "öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerini farklı değişkenler açısından değerlendirdikleri çalışmaları", empatinin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılan araştırmalardır. Körükçü'nün (2004) "altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerini", Mete ve Gerçek'in (2005) "PDÖ (Probleme Dayalı Öğrenim) yöntemiyle eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerini", Kılıç'ın (2005) "İstanbul'daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerini bazı değişkenler açısından incelediği araştırması", empatinin eğitim düzeyine göre değiştiği sonucuna ulaşılan araştırmalardır. Bu çalışmalar araştırma sonucunu desteklememektedir. Sonuçlar arasındaki bu farklılığın araştırmada çalışan grubun yetişkinlerden oluşması ve empati kavramının günümüzde sıkça kullanılması, empati eğitimlerinin yaygınlaşması ve yetişkin eğitimde etkili olması nedeniyle

mezuniyet düzeyi değişkeninin empatik beceri düzeyini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

- 3- Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre empatik becerileri ve karar verme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alver, Ada ve Çakıcı'nın (2006) "okul yöneticilerinin karar verme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında cinsiyetin karar verme stratejisi puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmişlerdir". Alver (2004), "güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerini çeşitli demografik değişkenlere göre incelediği çalışmasında cinsiyetlerine göre, bireylerin empatik becerileri, içtepsel karar verme, mantıklı/sistemik karar verme puanları arasında kızların lehine anlamlı farklılaşma bulurken, kararsızlık ve bağımsız karar verme stratejisi puanlarına göre anlamlı farklılaşma bulmamıştır". Seymen'in (2007), Rehber'in (2007) "araştırma sonuçları cinsiyetin empatik eğilim düzeyi için anlamlı olduğu, kadınların empatik eğilim düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu durum cinsiyet açısından kadınların erkeklere göre daha duygusal olmalarıyla ilişkili olduğu yönünde değerlendirilmiştir. Buna karşın kadınlarla erkekler arasında empatik eğilim düzeyi bakımından bir farklılık olmadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır". Genç ve Kalafat (2008) "yaptıkları çalışmada empatik eğilim düzeyi bakımından cinsiyete göre bir farklılığa rastlamamışlardır". Alver (2005), "psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerini çeşitli demografik değişkenlere göre incelediği çalışmasında cinsiyete göre, empatik beceri puan ortalamaları arasında, kızların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu bulmuştur. Cinsiyete göre, bağımsız karar verme stratejisi puan ortalamaları ile içtepsel karar verme puan ortalamaları arasında erkeklerin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu belirtmiştir. Cinsiyete göre, mantıklı karar verme stratejisi puan ortalamaları ile kararsızlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını bulmuştur".
- 4- Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre empatik becerileri, içtepsel karar, mantıklı/sistemik karar ve bağımlı karar verme arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, kararsızlık puanı için mesleki kıdemleri 10 yıldan az olanlar ile 21 yıl ve üzeri olanlar arasında 21 yıl ve üzeri olanlar lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alver, Ada ve Çakıcı'nın (2006) "okul yöneticilerinin karar verme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında mesleki kıdem

değişkeninin karar verme stratejisi puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmişlerdir”. Barut’un (2004) “ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin hizmet yılına göre farklılaşmadığını belirtmiştir”. Akbulut (2010), “sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim becerilerini incelediği çalışmasında empatik eğilim ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir sonuç bulmamıştır”.

- 5- Yaş değişkeni empatik beceri ve karar stratejileri ölçek puanları için anlamlıdır. Empatik Beceri Ölçeği için 36-40 ile 41-45 yaşları arasında 41-45 yaş lehine, yine 36-40 ile 46 ve üzeri arasında 46 yaş ve üzeri lehine anlamlı sonuçlar bulunmuştur.

İçtepesel karar ile kararsız alt boyutları için 36-40 yaşları ile 46 yaş ve üzeri arasında 46 yaş ve üzeri lehine anlamlı sonuçlar bulunmuşken, mantıklı/sistematik ve bağımlı karar alt boyutları için sonuç anlamsız bulunmuştur. Alver, Ada ve Çakıcı’nın (2006) “okul yöneticilerinin karar verme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında yaş değişkeninin karar verme stratejisi puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmişlerdir”. Alver (2005), “psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerini çeşitli demografik değişkenlere göre incelediği çalışmasında yaş değişkeni için empatik beceri puanı arasında anlamlı bir sonuç bulmamıştır”. Bu sonuç araştırmanın sonucunu desteklememektedir. Yaş gruplarına göre bağımsız karar verme ile içtepesel karar verme puanları arası anlamlı bir farklılaşma olmadığını belirtmiştir. Mantıklı/sistematik karar verme puan ve kararsızlık puanları için 17-21 yaş grubu lehine anlamlı olduğunu belirtmiştir. Yine Körükçü (2004), Pınar (2004), Çiçek (2006) “yapmış oldukları çalışmalarda yaşa göre empatik eğilim düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmış olup bu araştırmanın sonucundan elde edilen bulgular birbirini desteklememektedir”. Kılıç’ın (2005) “2005 yılında İstanbul’daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerini bazı değişkenler açısından incelediği araştırmasında ise, yaş arttıkça empatik eğilimin düştüğünü belirtmiştir”.

- 6- Mezun olunan fakülte değişkeni empatik beceri, bağımsız karar alt boyutu ve kararsızlık alt boyutları için anlamsız iken, içtepesel karar ve mantıklı/sistematik alt boyutları için anlamlıdır.
- 7- Medeni durum değişkeni empatik beceri, içtepesel karar alt boyut, mantıklı/sistematik karar ve kararsızlık alt boyutu için anlamsız iken, bağımlı karar alt boyut için anlamlı bulunmuştur. Alver, Ada ve Çakıcı’nın (2006) “okul yöneticilerinin karar verme

stratejilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında medeni durumun karar verme stratejisi puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmişlerdir”. Çelik’in (2008) “okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı demografik değişkenlere göre incelediği çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur”. Erçoban’ın (2003) “ilköğretim II. kademesindeki branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırması”, Pınar’ın (2004) “doğum salonunda çalışan ebe ve hemşirelerin empatik beceri düzeyleri ve etkileyen faktörleri incelediği araştırması”, Çiçek’in (2006) “sağlık çalışanlarının empatik eğilim ve becerilerinin değerlendirilmesi isimli araştırması, empatinin medeni duruma göre değişmediğini ortaya koyan araştırmalardır”. Alver’in (2003) “çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan bireylerin empatik becerileri ve karar verme stratejileri ile psikolojik belirtileri arasındaki ilişkileri incelediği araştırması, bekârların evlilere göre empati puanlarının yüksek olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Evli ve bekâr öğretmenlerin aynı ortamlarda çalışmaları, her iki grubun da eğitimden ve yayınlardan aynı düzeyde faydalanmaları nedeniyle empatik eğilim düzeylerinde benzerlik olduğu şeklinde açıklanabilir”.

- 8- Çocuk değişkeni empatik beceri, içtepesel karar alt boyutu, mantıklı/sistemik karar ve kararsızlık alt boyut için anlamsız iken, bağımlı karar alt boyutu için anlamlı bulunmuştur. Çelik’in (2008) “okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerini”, Körükçü’nün (2004), “altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerini”, Pınar’ın (2004) “doğum salonunda çalışan ebe ve hemşirelerin empati beceri düzeyleri ve etkileyen faktörleri”, Kılıç’ın (2005) “İstanbul’daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerini bazı değişkenler açısından incelediği”, Çiçek’in (2006) “sağlık çalışanlarının empatik eğilim ve becerilerini değerlendirdiği araştırmasında, empatik eğilimin çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır”.
- 9- Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin, algılanan annelik davranışı, algılanan babalık davranışı ve gelir değişkenlerine göre empatik becerileri ve karar verme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- 10- Karar verme ile ilgili herhangi bir eğitime katılma değişkeni empatik beceri, mantıklı/sistemik karar alt boyutu için anlamsız iken, içtepesel karar alt boyutu için

hiç eğitime katılmayanlar ile 3 defa eğitime katılanlar arasında, 3 defa eğitime katılanlar lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kararsızlık alt boyutu için ise hiç eğitime katılmayanlar ile 4 defa eğitime katılanlar arasında, 4 defa eğitime katılanlar lehine anlamlı ilişki bulunmuştur.

11-Empati ile herhangi bir eğitime katılma değişkeni empatik beceri, içtepesel karar alt boyutu, mantıklı/sistemik karar alt boyutu ve kararsızlık alt boyutu için anlamsız iken, bağımlı karar verme alt boyutu için anlamlı bulunmuştur.

12-Yönetici ve öğretmenlerin empatik becerileri ve karar verme stratejileri arasındaki ilişki incelendiğinde; “Empatik Beceri Ölçeği Puanı” ile içtepesel karar puanı, mantıklı/sistemik karar puanı ve kararsızlık puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı, bağımlı karar puanı incelendiğinde ise pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunduğu gözlemlenmiştir. Yani Empatik Beceri Ölçeği Puanı arttıkça bağımlı karar puanı da artmaktadır. Alver (2003), “çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada empatik beceri puanları ile mantıklı, bağımsız ve iç tepisel karar verme puanları arasında olumlu; empatik beceri ve kararsızlık puanları arasında ise olumsuz bir ilişki olduğu; ancak bu ilişkilerin istatistiksel olarak önemli düzeyde olmadığını bulmuştur”.

5.2. Öneriler

5.2.1 Araştırmacılara yönelik öneriler

- Aynı değişkenlerle yöneticilerin ve farklı branşlardaki öğretmenlerin empatik becerilerini ve karar verme stratejilerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Başka değişkenler kullanılarak yönetici ve ilkökul öğretmenlerinin empatik becerileri ve karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma evreni genişletilerek, yönetici ve ilkökul öğretmenlerinin empatik beceri düzeyleri ve karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla başka iller belirlenip, Türkiye genelinde bir karşılaştırma yapılarak sonuçlar test edilebilir.

5.2.2 Uygulayıcılara yönelik öneriler

- Araştırmada kullanılan ölçekler kendini değerlendirmeye dayalıdır. Bireyin kendi kendini kâğıt-kalem ile değerlendirmesinin yanında bireyin görüşme yöntemiyle, doğal ortamda gözlem yöntemiyle, deney ortamında, başkalarının bireyle ilgili değerlendirmelerine başvurularak ölçümler yapılması gerekmektedir. Bu nedenle konuyla ilgili yeni ölçekler geliştirilmesinin ya da uyarlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Karar ve empati ile herhangi bir eğitime katılma değişkeninin yönetici ve öğretmenler için yordayıcı olduğu bulunmuştur. Okullarda gerek yöneticilerin gerekse öğretmenlerin yürütülen çalışmalarının gerçekleştirilmesinde uygun kararlar alınabilmesi için çeşitli stratejiler arasından en uygununu tercih etmeleri ve ona uygun adımlar atmaları gerekir. Bunun sağlanabilmesi ancak eğitimcilerin de karar stratejileri ve empati konusunda eğitimi ile mümkündür. Yönetici ve öğretmenler, karar verme stratejileri ve empatik beceri ile ilgili eğitimlere yönlendirilmeli ve bu sayede sürekli kişisel gelişimlerini artırmaları teşvik edilmelidir.
- Mezun olunan fakülte değişkeni, içtepsel karar ve matıklı/sistematik alt boyutları için anlamlı bulunmuştur. Bu nedenle geleceğin öğretmen adaylarının uygun kararlar alınabilmesi için, karar verme becerilerini geliştirecek, derslere yer verilmeli ve bu derslerin içeriğinde empati konusuna önem verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Acıbozlar, Ö. (2006). *Yönetici hemşirelerin karar verme stratejileri ve yaratıcılık düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akat, İ., Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. 4. Baskı, İzmir: Barış Yayınları.
- Akbulut, E. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 63-69.
- Akkoyun, F. (1995). Transaksiyonel analiz ve yetişkin olmak. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt 28, 1, 1-11.
- Alçay, U. (2009). *Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması (İstanbul ili Kartal ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alisinanoğlu, F.ve Köksal A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16.
- Alkan, C. (1977). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Alver, B (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alver, B (2005). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Bahar, s:14.
- Alver, B. (2004). Güzel Sanatlar Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 4, s:2.
- Alver, B.(1998). *Bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alver, B., Ada, Ş. ve Çakıcı, D. (2006). Okul yöneticilerinin karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, Erzurum.
- Bağlum Keleş, O. (2000). *Eğitim yöneticilerinde sorun çözme ve denetim odağı ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Barut, Y. (2004). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz, Malatya.

- Başaran, İ. E. (1982). Temel eğitim ve yönetimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını*, 112.
- Bee, H. (1992). *The developing child*. Harper Colins College Publishers, 557 p., Newyork.
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü: kavramlar, yaklaşımlar* (459). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Bolat, S. (1995). *Eğitim örgütlerinde işbirliği (Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Akademi Yayınevi.
- Cooper, R. (2003). *Liderlikte duygusal zeka* (çeviri: Z. B. Ayman ve B. Sancar), Sistem Yayıncılık (436): İstanbul.
- Çelik, E. (2008). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çemberci, Y. (2003). *Eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, İstanbul.
- Çiçek, A. (2006). *Sağlık Çalışanlarının Empatik Eğilim ve Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deniz, M.E. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal düzeylerinin TA- baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dikerel, M. (2008). *Resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik davranışları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dinç, A. (2000). *Örgütlerde karar verme ve problem çözme süreçlerinde yaratıcı düşüncenin yeri ve önemi üst ve orta düzey yöneticilerinin problem çözme ve karar verme durumlarında yaratıcı düşünceye ilişkin tutumlarının beş örnek işletmede incelenmesine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Dorak, F. ve Vurgun, N. (2006). Takım sporları açısından empati ve takım birlikteliği ilişkisi, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 73–77.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim çatışmaları ve empati* (363). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati* (39). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (1990). Yeni bir empati modeli ve empatik becerinin iki farklı yaklaşımla ölçülmesi. *Psikoloji Dergisi*, 7 (24), 42-50.

- Dökmen, Ü.(2006). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duignan, P. A. and Macpherson, R. J. S. (1992). *Educative leadership: A practical theory for new administrators and managers*. The Falmer Press, 192 p., London.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranışı eğilimi, empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, İzmir.
- Efil, İ. (1999). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Alfa.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eldeleklioğlu, J. (1987). *Karar stratejileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erçoban, S. (2003). *İlköğretim II. Kademesindeki Branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Erdoğan, İ. (2004). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta.
- Ersanlı, K. (1993). *İnsan ilişkilerinde empatik yaklaşımın yeri ve önemi*. MEB Eğitim Dergisi, 5, 70-72.
- Ersever, H. (1996). *Karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkileri*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Genç, S.Z. ve T. Kalafat.(2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211–222.
- Gürüz, D.ve Eğinli, A.T. (2008). *İletişim becerileri anlamak anlatmak anlaşılmak* (1.bs). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güzelce, A. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentileri*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2007). *Educational administration theory, Research, and Practice (7.Ed.)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Huneryager, S.G. ve Heckman, I.L.(1967). *Human relation in management (67-10071 H 267)*. United States of America: South_Western Publishing Company.
- Izgar, G. (2003). *Okul yöneticilerinin karar verme stratejileri ve yeterlilikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Izgar, H. ve Yılmaz, E. (2007). PİO ve YİBO’nda görev yapan okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 17, Konya.
- İkiz, F. E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İlgar, L.(2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, 356 s., Ankara.
- Karakoç, A.R. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yaratıcılık becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Kasatura, İ. (1998). *Okul başarısından hayat başarısına başarıyı yaratan ya da engelleyen etmenler*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Katman, H.A. (2010). *Okul yöneticilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi: Isparta il merkezi örneği*. Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Keeney, R. (1994). *Creativity in Decision Making with Value-Focused Thinking*. <http://www.google.com/search?hl=en&q=Creativity+in+Decision+Making+with+Value-Focused+Thinking> adresinden 15.02.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Kılıç, S. (2005). *İstanbul’daki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kızılhan, P. (2003). Sorun çözme yönetimi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 12-19.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım.
- Köksal-Akyol, A. (2005). Erken çocukluk döneminde empati gelişimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 51, 12-13.
- Körükçü, Ö. (2004). *Altı Yaş Gurubundaki Çocukların Özsaygı Düzeyleri ile Anne Empatik Becerilerinin İncelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1993). *Karar stratejileri ölçeği: geliştirilmesi ve standardizasyonu*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y., Bacanlı, F. (2005). *PDR’de kullanılan ölçekler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Liew, J., Eisenberg, N., Losoya, S.H., Fabes R.A., Githie I.K. and Murphy, B. (2003). Children’s physiological indices of empathy and their sociemotional adjustment: Does caregivers’ expressivity matter? *Journal of Family Psychology*, 17(4), 584-597.

- Mete, S., Gerçek, E. (2005). PDÖ yöntemiyle eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerinin incelenmesi, *C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 9(2), 11–17.
- Murat, M., H., Özgan, H. İ., Arslantaş (2005). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının empatik tutumlarına ilişkin algıları ile ders başarıları arasındaki ilişki, *Milli Eğitim Dergisi*, (33)168.
- Ömeroğlu A., Turla A. (2001). Okulöncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151. yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/omeroglu_turla.htm. adresinden 18 Şubat 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Ören, N. ve B. Gençdoğan.(1998). *Psikolojik danışma ve rehberlik anabilim dalı öğrencilerinin aile ve arkadaşlarından algılanan sosyal destek düzeyleri ile empatik beceriler arasındaki ilişkiler*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (1.bs.), Konya.
- Öz, F. (1998). Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki, *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, (2) 2, 32–38.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (5. bs). Ankara: Öğreti-Pegem Yay.
- Özbek F. M. (2003). İşyeri içerisindeki sorunların çözümünde empatik anlayış geliştirmek. *“İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*; (5) 2, 9/ No: 140.
- Özcan, K. (1999). *Yöneticilerde karar verme ile kaygı ilişkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 13–23.
- Pınar, G. (2004). *Doğum Salonunda Çalışan Ebe ve Hemşirelerin Empati Beceri Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sayın, S. (2003). Farklı programlarda okuyan öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin empatik eğilimi, öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı, *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4) 6, 74–84.
- Seymen S. (2007). K. K. T. C. Gazimağusa Devlet Hastanesinde çalışan yüksek hemşire ve hemşirelerin empatik eğilimleri ile yatan hastaların hemşirelere karşı duydukları memnuniyet düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, K. K. T. C. Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, K. K. T. C..
- Shiloh, S., S. Koren ve D. Zakay.(2001). Individual Differences in compensatory decision making style and need for closure as correlates of subjective decision complexity and difficulty. *Personality and Individual Differences*, 30, (699-710).
- Şahin, M.ve Y. Özbay. (1999). *Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 74 -83.

- Taylan, S. (1990). *Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Tiryaki, M.H. (1998). *Üniversite öğrencilerinin karar verme davranışlarının değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tutuk, A., Al D., Doğan S. (2002). Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi, *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6 (2), 36–41.
- Ural, A., Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay.
- Ülgen, H. ve Mirze, K. (2004). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Literatür Yayınları.
- Ünal, C. (1972). İnsanları anlama kabiliyeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5, 71-93
- Vural, Ö. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik özellikleri ve empatik becerilerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, A.(1995). *Yöneticilikten etkin liderliğe. Mustafa Özel. Stratejik yönetim ve liderlik* (52). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Yıkılmaz, M. (2001). *Eğitim fakülteleri yöneticilerinin yönetsel karar verme/sorun çözme yeterliliği*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Yıldırım, İ. (1992). Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencileri ile psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri, *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 193–208.
- Yıldırım, A. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, 182 s., Ankara.
- Yıldız, İ. (1998). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yönetimindeki karar verme sürecine katılım düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Değerli Meslektaşım;

Aşağıdaki anketin uygulanma amacı okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri ile ilgili olarak yaptığım “İlkokullarda Görev Yapan Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerinin Karar Verme Stratejileri ve Empatik Becerileri Arasındaki İlişki (Kadıköy İlçesi Örneği)” konulu yüksek lisans tezi için bilimsel bilgi toplamaktır. Anket; Kişisel Bilgi Formu, Empatik Beceri Ölçeği (B) ve Karar Stratejileri Ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerin başındaki gerekli açıklamalara göre anketler doldurulacaktır.

Ankete vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacağından, anketin herhangi bir yerine isim ve kimliğinizle ilgili bilgiler yazmanıza gerek yoktur. İstenilen bilgileri içtenlikle vermeniz araştırmanın doğru sonuçlar vermesi bakımından çok büyük önem taşımaktadır.

Yardımlarınız ve içtenliğiniz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Tez Danışmanı
Yrd.Doç.Dr. Mustafa OTRAR

Emel ÖZKURT
Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Eğitim Kurumundaki göreviniz?

☐ Müdür ☐ Müdür Yardımcısı ☐ Öğretmen

2. Meslekteki kıdeminiz?

☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 ve üzeri

3. Cinsiyetiniz

☐ Kadın ☐ Erkek

4. Yaşınız?

☐ 21-25 arası ☐ 26-30 arası ☐ 31-35 arası

☐ 36-40 arası ☐ 41-45 arası ☐ 46 ve üzeri

5. En son mezun olduğunuz okul? (Mezuniyet Düzeyiniz)

☐ 2-3 yıllık eğt. ens./Ön lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans

☐ Doktora ☐ Diğer

6. Mezun olduğunuz fakültenin türünü yazınız?

☐ Eğitim Fakültesi ☐ Teknik Eğitim Fakültesi ☐ Fen Edebiyat Fak.

☐ Öğretmen Okulları ☐ Eğitim Enstitüsü ☐ Diğer

7. Medeni durumunuz nedir?

☐ Evli ☐ Bekâr ☐ Boşanmış

8. Çocuk sahibi misiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

9. Annenizin annelik davranışlarını nasıl algılıyorsunuz?

☐ Demokratik ☐ İlgisiz ☐ Koruyucu ☐ Mükemmeliyetçi ☐ Baskıcı

10. Babanızın babalık davranışlarını nasıl algılıyorsunuz?

☐ Demokratik ☐ İlgisiz ☐ Koruyucu ☐ Mükemmeliyetçi ☐ Baskıcı

11. Tüm gelirinizi dikkate aldığınızda kendinizi hangi gelir grubunda algılıyorsunuz?

☐ Alt ☐ Orta ☐ Yüksek

12. Karar verme ile ilgili olarak hizmet içi eğitim, kurs ve seminer programlarına kaç kez katıldınız?

☐ Hiç katılmadım ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 4'ten fazla

13. Empati ile ilgili olarak hizmet içi eğitim, kurs ve seminer programlarına kaç kez katıldınız?

☐ Hiç katılmadım ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 4'ten fazla

EK-II EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ (B) (EBÖ-B)

Açıklama: Formda altı ayrı kişiye ait birer sorun dile getirilmiştir. Her sorunun altında bu sorunu dile getiren kişiye söylenebilecek 12 tepki yer almaktadır. 12 tepki arasından, bu soruna verilebilecek en uygun 4 cevabı işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

1.Kişi (Ev Hanımı)

“ Yemek, çamaşır, temizlik, dikiş, alış-veriş, çocuklar... Bütün gün tek başıma koşturuyorum, yine de yetiştiremiyorum. Kendime ayıracak 5 dakikam yok. Kendimi mutfakla banyo arasında hapsolmuş hissediyorum.”

- ☐ 1. Ev işlerine yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü?
- ☐ 2. Bütün bu işler, günde kaç saatini alıyor?
- ☐ 3. Eşin hiç yardım etmiyor mu?
- ☐ 4. Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor.
- ☐ 5. Ev işlerini yapan dünyada bir tek sen değilsin, bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
- ☐ 6. Haklısın bu kadar iş insanı bunaltır.
- ☐ 7. Bence senin problemin işleri becerememen değil, işlerin çok olması
- ☐ 8. Senin yerinde olsam, ben de bunalırdım.
- ☐ 9. Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorum.
- ☐ 10. Sana katılıyorum, ev işleri gerçekten kolaydır.
- ☐ 11. Annem de senin gibi sürekli ev işi yapmaktan bunalıyor.
- ☐ 12. Sanırım bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni öfkeliyor.

2. Kişi (Bir Arkadaşınız)

“ Bir miras meselesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ben ikisini de severim. Aralarını bulmaya çalıştım; daha da kötü oldu. Babam dün “bir daha bu adamla konuşmayacaksın” dedi. Gerçi, miras konusunda babam haklı gibi geliyor ama amcamdan da vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci bir baba oldu. Üç kuruş için bu çektiğimize değer mi?

- ☐ 1. Her ailede böyle problemler olabilir; kardeş kardeşin ne öldüğünü istermiş, ne güldüğünü.
- ☐ 2. Çok zor bir durum, sıkılmakta haklısın.
- ☐ 3. Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.
- ☐ 4. Senin yerinde olsam ben de çok üzülürdüm.
- ☐ 5. Kendini, sevdiğin iki insan arasında kalmış hissediyorsun; bu da seni çaresizliğe itiyor.

- () 6. İki kardeşin problemi anlaşılarak çözmelerine sevindim.
- () 7. Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısınız.
- () 8. İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.
- () 9. Parayla mutluluk olmaz, dostluk her şeyden önemlidir.
- () 10. Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
- () 11. Baban “ Amcanla konuşma “ sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
- () 12. Bu kavganın sebebi, aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

3. Kişi (Bir dostunuz):

“ Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebep yok ama içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiç bir şey yapmak istemiyor; amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntıyı kimse ile paylaşamıyorum.”

- () 1. Sıkıntının nedenini araştırdın mı?
- () 2. Senin böyle sıkılıyor olmana üzıldüm.
- () 3. Bence kendini meşgul edecek bir hobi bulmalısın.
- () 4. İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü bir şey olacakmış gibi geliyor.
- () 5. Bazen ben de senin gibi sebepsiz sıkıntı hissederim.
- () 6. Sanırım şu sıralar kendini yalnız hissediyorsun.
- () 7. Herhalde bilinçaltındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol açıyordur.
- () 8. Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içerisinde.
- () 9. Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğün de oluyor mu?
- () 10. Kendini böylesine bırakman doğru değil.
- () 11. Dünyada öyle büyük dertleri olan insanlar var ki, onlar, senin bu sebepsiz sıkıntıyı dertten saymazlar.
- () 12. Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

4. Kişi (Bir genç) :

“ Başımın yan tarafında bir tutam saç var; ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağıyorum olmuyor. Ne yapsam aynaya baksam neşem kaçıyor.”

- () 1. Önemli bir problem değil kafanı takma
- () 2. Kafanın dışı değil içi önemlidir; kişiliğini geliştirmeye çalış.
- () 3. Saçının yatmaması seni üzüyor.
- () 4. Saçının dökülmesi beni üzdü
- () 5. Berber ne diyor.

- () 6. Başkalarının yanında her zaman derli toplu görünmek zorundasın.
- () 7. Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
- () 8. Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalman seni sinirlendiriyor.
- () 9. Bence bu önemli bir sorun değil ama bu işin seni rahatsız etmesine üzüldüm.
- () 10. Bunu, sakın arkadaşlarına söyleme, çünkü seninle dalga geçebilirler; sende üzülsün.
- () 11. Küçük bir şey için bile olsa, başkaları tarafından eleştirilmek seni üzüyor.
- () 12. Bence seni asıl kızdıran, saçının yatmaması değil, bu işe çok zaman harcıyor olman.

5. Kişi (Bir kız arkadaşınız):

“ Annem geçen hafta doğum günümde bana nefis bir atkı hediye etti. Sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim.” Dedi. Dün ne öğrensem beğenirsin? Başka şehirde oturan bir ablam var. Üç ay önce ona da almış. Bunu öğrenince perişan oldum. Şu anda derece kötü hissediyorum kendimi.”

- () 1. Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?
- () 2. Annen, hem sana, hem ablana özel bir hediye alabilir; çünkü ikinizi de seviyordur. Bence olaya bu açıdan bakmalısın.
- () 3. Bence bu konuda bencillik ediyorsun.
- () 4. Bu olaya üzülmekte haklısın
- () 5. Bu olay karşısında, sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
- () 6. Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.
- () 7. İki atkı tamamen benziyor mu?
- () 8. Annenin, sana, senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.
- () 9. Senin yerinde olsam bende üzüldüm.
- () 10. Annenin yerinde özel bir yerin olmasına sevinmiştim; şimdi bu sevincinin yerini üzüntü aldı.
- () 11. Annen ablanı her zaman böyle eleştirir mi?
- () 12. Annene oldukça öfkeliisin.

6. Kişi (Bir Öğrenci) :

“Son zamanlarda hiç ders çalışmıyorum. Sürekli kahvedeyim. Kağıt oynamak zevk veriyor; ama kahveden çıkarken her seferinde derin bir pişmanlık duyuyorum. Böyle giderse okulu bitiremeyeceğim. Bitiremezsem halim ne olur? Ne iş yaparım? Sonra annem-babama konuya komşuya ne derim?”

- () 1. Bu durumu ailen öğrenirse, her halde çok üzürlüler.
- () 2. Sınıfınızda senin durumunda olan başka arkadaşlarında var mı?
- () 3. Hayatta başarılı olmanın tek yolu okul bitirmek değildir. Okul bitirmemiş nice başarılı

insan var.

- () 4. İçinde bulunduğun durumda olan başka arkadaşlarında var mı?
- () 5. alışmak istediğin halde çalışmıyorsun; kendi kendine söz geçiremiyor olman seni huzursuz ediyor.
- () 6. Bence rahatlamak için psikologa başvurmalısın.
- () 7. Konu-komřunun ne dūřındūėunū kafana takma, kendini derslerine ver.
- () 8. Bu problemin beni ūzdū.
- () 9. Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten, hem de anne-babanı incitmekten korkuyorsun.
- () 10. Hiçbir derse mi çalışmıyorsun, yoksa bazı derslere mi?
- () 11. Bence kendine fazla yūkleniyorsun; telařın ve sıkıntın bu yūzden.
- () 12. Çok çalıřtıėın halde dersleri bařaramaman ūzūcū.

EK-III KARAR STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA

Bu ölçek karar vermede benimsenen davranış biçimlerini ölçmek amacı ile hazırlanmıştır. Sizden istenen, soruları dikkatle okuyup size uygun olan seçeneğin altındaki aralığı (X) işaretlemektir. Hiçbir soruyu atlamadan, içinizden geldiği gibi, cevaplamaya çalışınız. Teşekkürler...

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

HİÇBİR	ARA	SIKLIKLA	HER
--------	-----	----------	-----

		ZAMAN	SIRA		ZAMAN
		1	2	3	4
21	İnsanın içinden gelen sesin onu doğruya götürdüğüne inanır mısınız?				
22	Kendi başınıza karar verir, başkaları kararınızın sakıncalarını söyleseler de kararınızda ısrar eder misiniz?				
23	Karar vermeden önce seçenekler hakkında bilgi toplamaya kalktığınızda, birbiri ile çelişen bilgilerle karşılaşınca ne yapacağınızı şaşırır mısınız?				
24	Karar verirken acele eder, ondan sonra da verdiğiniz kararı beğenmeyip değiştirmeye kalkar mısınız?				
25	Karar verirken başkalarının o konuda nasıl davrandığına bakar, ona göre davranır mısınız?				
26	Karar vermeden önce uzun araştırma döneminin yarattığı sıkıntıya hemen son vermek için o anda size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz?				
27	“İnsanın karar verirken ne istediğini çok iyi bilmesi gerekir” diye düşünür müsünüz?				
28	“Bir karar verme durumunda, bir seçeneğe yönelirken, kazanç ve kayıpları uzun uzadıya düşünmenin yararı yoktur, çünkü geleceğin ne getireceğini kimse bilemez. Bu nedenle o anda aklın yattığı seçeneğe yönelmek en doğrudur” diye düşünür müsünüz?				
29	Hakkında etraflı araştırma yapmadan bir kimseyle yakın arkadaşlık kurmayı sakıncalı bulur musunuz?				
30	Herkesi hoşnut edecek karar almak mümkün olmadığı için kararlarınızın öncelikle sizi hoşnut etmesinin yeterli olduğunu düşünür müsünüz?				
31	“İnsan kararlarını kendisi vermeli ve bunun sorumluluğunu da taşımalıdır” diye düşünür müsünüz?				
32	“Bir şeyi çok istersem güzel tesadüfler sonucu ona ulaşabilirim” diye düşünür ve karar verirken, gerçekleşme olasılığı diğer seçeneklere göre daha zayıf olsa da size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz?				
33	Hoşunuza giden seçeneğe yönelmeden önce neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca değerlendirir misiniz?				
34	Gerçekleşme olasılığı zayıf olan seçenekler üzerinde durmaz, canınız çok çekmese de sizi kesin olarak sonuca götürecek seçeneği tercih eder misiniz?				
35	Karar verirken seçeneklerin gerçekleşme olasılıklarını dikkate almaz, sadece ne derece hoşunuza gittiğine bakar mısınız?				
36	Bir karar verdikten sonra, seçtiğiniz yolun yararlarından çok sakıncalarını görmeye başlar ve değiştirme isteği duyar mısınız?				
37	Başkalarına danışmadan verdiğiniz kararlardan pişman olur musunuz?				
38	Bir karar verme durumunda, bir seçeneğe yönelirken neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca düşünür müsünüz?				
39	Verdiğiniz bir kararı biraz sonra beğenmez “Acaba öbür yolu deneseydim” der misiniz?				
40	Karar vermeden önce çeşitli kaynaklardan aldığınız bilgiler arasında çelişki varsa nedenini araştırır mısınız?				

EK-IV ANKET UYGULANACAK İLKOKULLAR (KADIKÖY İLÇESİ)

1-29 Ekim İlkokulu	25-Kazım Karabekir İlkokulu
2-30 Ağustos İlkokulu	26-Kozyatağı Şükran Karabelli İlkokulu
3-50.Yıl Cumhuriyet Feridun Tümer İlkokulu	27-Leman Kaya İlkokulu
4-60.Yıl Anadolu İlkokulu	28-Mehmet Karamancı İlkokulu
5-Bostancı Atatürk İlkokulu	29-Melahat Şefizade İlkokulu
6-Bostancı İlkokulu	30-Melih İsfendiyar İlkokulu
7-Cemal Diker İlkokulu	31-Moda İlkokulu
8-Cenap Şehabettin İlkokulu	32-Muratpaşa İlkokulu
9-Dr. Sait Darga İlkokulu	33-Mustafa Aykın İlkokulu
10-Erenköy İlkokulu	34-Mustafa Mihriban Boysan İlkokulu
11-Faik Reşit Unat İlkokulu	35-Münevver Şefik Fergar İlkokulu
12-Fehmi Ekşioğlu İlkokulu	36-Nevzad Ayasbeyoğlu İlkokulu
13-Gazi Mustafa Kemal Paşa İlkokulu	37-Nihat Işık İlkokulu
14-Göztepe İlkokulu	38-Nurettin Teksan İlkokulu
15-Hakkı Değer İlkokulu	39-Osmangazi İlkokulu
16-Halil Türkkân İlkokulu	40-Öğretmen Harun Reşit İlkokulu
17-Hüseyin Ayaz İlkokulu	41-Reşat Nuri Güntekin İlkokulu
18-İbrahim Öktem İlkokulu	42-Semiha Şakir İlkokulu
19-İhsan Sungu İlkokulu	43-Şener Birsöz İlkokulu
20-İkbaliye İlkokulu	44-Turhan Mediha Tansel İlkokulu
21-İlhami Ahmed Örnekal İlkokulu	45-Yeşilbahar İlkokulu
22-İnönü İlkokulu	46-Zihnipaşa İlkokulu
23-Kalamış Şehit Murat Özyalçın İlkokulu	47-Zühtüpaşa İlkokulu
24-Kaptan Hasanpaşa İlkokulu	

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

YTD RE	19677
SAYI NO	29 Kasım 2012
TEKİR TARİHİ	0001-1
DOĞRULAMA	21/11/2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.14.00-044- 153498
Konu : Anket (Emel ÖZKURT)

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi : a) 05.11.2012 gün ve 7853 sayılı yazınız. *Sosyal Bil Ens*
b) İst. Valilik Makamının 19.11.2012 tarihli ve 152288 sayılı onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Emel ÖZKURT'un "İlkokul Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Karar Verme Stratejileri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçları Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.
2 Anket Soruları.

T.C.	
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ	
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	
MÜDÜRLÜĞÜ	
Gelen E-posta	29.11
Kayıt Tarihi	29.11.12
İşlem	

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No 13 Çagaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

5070 Sayılı Kanuna Göre MİTİMELİ
NURETTİN ARAS tarafından
13097581555203299 SeriNoLu
Sertifika ile 21.11.2012 11:43:27
T.C. Millî Eğitim Bakanlığı

T.C
KADIKÖY KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 19862830- 601- 4217
Konu : Anket Çalışması

20/02/2013

.....MÜDÜRLÜĞÜNE
KADIKÖY

İlgi : Valilik Makamının 19/11/2012 tarih ve 152288 sayılı Onayı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek lisans öğrencisi Emel ÖZKUR'un " *İlkokul Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Karar Verme Stratejileri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki* " konulu tezine dair Anket çalışması ekte gönderilmiş olup, adı geçen öğretmen tarafından okulunuzdan elden teslim alınacaktır.

07/03/2013 tarihine kadar okulunuz Yönetici ve sınıf öğretmenleri tarafından ilgili anketin düzenlenmesi hususunda gereğini rica ederim.



Fahri CUREBAL
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:

1- Anket (4 sayfa)

DAĞITIM:

Müdürlüğümüz İlkokulları

Adres: Bahariye C.Kuzu Kestane Sk.No:7 34710-Kadıköy
Ayrıntılı Bilgi İçin: Türkan ELMAS (Strateji Geliştirme Bölümü) Tel:0216 346 25 42-129;
e-posta: kadikoy34@meh.gov.tr; Web Adresi: <http://www.kadikoy-meh.gov.tr>

5070 Sayılı Kanuna Göre FAHRI
CUREBAL tarafından
02/23/2013 15:49:38 SeriNoLu
Şifre: 10/02/2013 17:38:14
Tarihine Elektronik Olarak
İmzalanmıştır.

Re: Acil ölçek kullanımı için izin

ustun dokmen (ustundokmen@yahoo.com)

[Add to contacts](#)

9/7/2012

To: emel gokcen ozkurt



From: **ustun dokmen** (ustundokmen@yahoo.com)

Sent: Friday, September 07, 2012 11:06:12 AM

To: emel gokcen ozkurt (emel.ekin@hotmail.com)

Emel Hanım,

Kaynak göstererek ölçeği çalışmalarınızda kullanmanızda sakınca yoktur.

İyi çalışmalar

Üstün Dökmen

From: emel gokcen ozkurt <emel.ekin@hotmail.com>

To: ustundokmen@yahoo.com

Sent: Thursday, September 6, 2012 6:11 PM

Subject: Acil ölçek kullanımı için izin

Sayın Prof.Dr.Üstün Dökmen;

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim ve tez aşamasındayım.Tez danışmanım Marmara Üniversitesinden Yrd.Doç.Dr.Mustafa OTRAR. İzniniz olursa Empatik Beceri Ölçeğinizi tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Tez çalışmalarım için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan izin alma noktasında sizin ölçeğinizi kullanma konusunda onay yazınızı da talep etmekteyim. Yol kat edebilmem için sizin izin yazınıza acilen ihtiyaç duymaktayım. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Emel ÖZKURT

Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan
Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi

1

Dizi Editörleri: Prof. Dr. Yıldız Kurgun - Doç. Dr. Feride Bacanlı

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER

Editörler: Prof. Dr. Yıldız Kurgun - Doç. Dr. Feride Bacanlı

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMADA
ÖLÇME ARAÇLARININ KULLANIMI
Prof. Dr. Yıldız Kurgun

KARAR STRATEJİLERİ ÖLÇÜSÜ
Prof. Dr. Yıldız Kurgun

KİŞİSEL FİNANSLAR YAKINAKARI
Ernest L. Steinhilber
Baskıyaan: Yıldız Kurgun

ANLA BİREK TUTUM LAR ÖLÇÜSÜ
(Çapırtı ve Yıkıtkımlar İçin)
Prof. Dr. Yıldız Kurgun
Doç. Dr. Jale Etkelıkkıngıle

MEDİSAL KURUM ÖLÇÜSÜ
Prof. Dr. Yıldız Kurgun
Yardı. Doç. Dr. Selim R. Sevinç
Doç. Dr. Zeynep Karamanoğlu

MEDİSAL GELİŞİMSEL YAKINAKARI ÖLÇÜSÜ
Prof. Dr. Yıldız Kurgun
Doç. Dr. Zeynep Karamanoğlu

MEDİSAL GELİŞİMSEL ÖLÇÜSÜ
Prof. Dr. Yıldız Kurgun
Doç. Dr. Zeynep Karamanoğlu

KİŞİSEL KARARLILIK ÖLÇÜSÜ
Doç. Dr. Feride Bacanlı

KİŞİSEL SİYASİ ÖLÇÜSÜ
Dr. Altın Kurgun

MEDİSAL KARAR VERME YAKINAKARI ÖLÇÜSÜ
Yardı. Doç. Dr. Necem Burayraklı

3. BASIM



Dizi Editörleri: Prof. Dr. Yıldız Kuzgun - Doç. Dr. Feride Bacanlı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizi: 1

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER

Editörler

Prof. Dr. Yıldız Kuzgun - Doç. Dr. Feride Bacanlı

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMADA ÖLÇME ARAÇLARININ KULLANIMI
Prof. Dr. Yıldız Kuzgun

KARAR STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ
Prof. Dr. Yıldız KUZGUN

KİŞİSEL YÖNELİM ENKANTERİ
Everett L. Shostrom - Uyarlayan: Yıldız Kuzgun

ANA BABA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ (Ergenler ve Yetişkinler İçin)
Prof. Dr. Yıldız Kuzgun - Doç. Dr. Jale Ekinlekioğlu

MESLEKİ DOYUM ÖLÇEĞİ
Prof. Dr. Yıldız Kuzgun - Yrd. Doç. Dr. Seher A. Sevim - Doç. Dr. Zeynep Hamamcı

MESLEK GELİŞİMİNE YARDIM ÖLÇEĞİ
Prof. Dr. Yıldız Kuzgun - Doç. Dr. Zeynep Hamamcı

MESLEK GELİŞİMİ BİLGİ TESTİ
Prof. Dr. Yıldız Kuzgun - Doç. Dr. Zeynep Hamamcı

KİŞİSEL KARARSIZLIK ÖLÇEĞİ
Doç. Dr. Feride Bacanlı

KENDİNE SAYGI ÖLÇEĞİ
Dr. Atilla Bogenç

MESLEK KARARI VERME YETKİNLİK ÖLÇEĞİ
Yrd. Doç. Dr. Hacer Bozgeyikli

3. BASIM

KODINA, ŞUBAT 2011



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Doğum Tarihi : 21.07.1973
Doğum Yeri : Şarköy
Medeni Hali : Evli, 2 çocuk annesi
Ünvanı : Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni
E-posta : emel.ekin@hotmail.com

EĞİTİMİ:

Lisans : Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü, 1993-1997.

ÇALIŞTIĞI KURUMLAR:

2011-Halen	Münevver Şefik Fergar İlköğretim Okulu, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni (Kadıköy/İstanbul)
2009-2011	Elka İlköğretim Okulu, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni (Pendik/İstanbul)
2005-2009	Mustafa Üstündağ İlköğretim Okulu, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni (Gebze/Kocaeli)
2001-2005	Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni (Gebze/Kocaeli)
2001-2001	Çolakoğlu Kız Meslek Lisesi, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni (Gebze/Kocaeli)
1999-2001	Marmara İlköğretim Okulu, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni (Kartal/İstanbul)
1998-1999	Yüzyıl Işıl Koleji, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni (İstanbul)
1997-1998	Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Merkezi, Araştırma Görevlisi(İstanbul)

KATILIM SAĞLANAN SERTİFİKALI EĞİTİM VE SEMİNERLER:

- Öğretmen Eğitim Programı, 03-07 Temmuz 2007, YA-PA, Bodrum.
- Okul Öncesi Semineri, 28 Nisan ve 6 Mayıs 2007, MORPA Yayıncılık, İstanbul.
- Okul Öncesi Eğitimde Müzik, 13 Mayıs 2006, SMG Yayıncılık, İzmit.
- Eğitimde Drama, 14-18 Ağustos 2006, MEB Hizmetiçi Eğt.Dai.Bşk.lığı, Yalova.
- Okul Öncesinde Aile Eğitimi, 11-15 Eylül 2006, MEB Hizmetiçi Eğt.Dai.Bşk.lığı, Yalova.
- Bilgisayar İşletim Sistemi ve Ofis programları Eğitimi, 14.03-22.06 2005, MEB, Gebze