

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ İLE KARAR VERME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gül ERCAN
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI
TÜRKÇE İŞLETME PROGRAMI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Esen ALTUNAY

İSTANBUL, Aralık 2014

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ İLE KARAR VERME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gül ERCAN
(132001046)
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI
TÜRKÇE İŞLETME PROGRAMI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Esen ALTUNAY

İSTANBUL, Aralık 2014

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ İLE KARAR VERME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gül ERCAN
(132001046)
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih :

Tez Danışmanı :

İmza

Yrd. Doç. Dr. Esen ALTUNAY

Diğer Jüri Üyeleri:

Yrd. Doç. Dr. Cennet Şafak Öztürk

Öğr. Gör. Dr. Derya Gögebakan Yıldız

İSTANBUL, Aralık 2014

ÖNSÖZ

Bilgiye ulaşma yolları ve yaşam becerilerinin çeşitlenerek arttığı bir dönemde değişen şartları iyi okumak, bireylere bu şartları gözetten bir eğitim hizmeti sunmak, eğitim süreçlerini unsurlarını değişen şartlara adapte etmekle mümkün olacaktır. Bu da bilgi yönetim süreçlerine hâkim bir eğitim sistemi demektir.

Son zamanlarda yapılan birçok araştırma, kişiliğin, kişilik özelliklerin çalışma hayatına etkisi üzerine odaklanmıştır. Çalışma yaşamındaki statümüz ve rolümüz ne olursa olsun, her birimiz kendi yaşamımız ve işimizin esas yöneticisi olmaktan sorumluyuz. Bu amaçla, her gün, farklı alanlarda sonuçları kısa ya da uzun vadede ortaya çıkabilecek kararlar alırız ya da almakta başarısız oluruz. Kişilik ile karar verme becerileri örgütsel yaşamda pek çok değişkene göre ön plana çıkan iki değişken olması itibarıyla bu çalışmada spesifik olarak ele alınmaya çalışılmıştır.

Okul yönetimi her sürecinde yetkinliklerinden referans alan bireylerce yönetilmesi gereken bir kurum olarak görülmektedir. Bu çalışmada; eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin, eğitim yöneticilerinin örgüt üzerindeki etkililiğini ve eğitimin kalitesini arttırmada katkı sağlayacağı umulmaktadır.

TEŞEKKÜR EDERİM...

Yüksek lisans eğitimim ve bu araştırmanın planlanması sürecinden sonuna kadar, her türlü soruma karşılık, sabrı ve değerli bilgi ve deneyimleriyle cevap veren, geribildirimleriyle bana ışık tutan, yardım ve katkısıyla emek veren; samimi ve sıcak yaklaşımıyla desteğini her zaman yanımda hissettiğim değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Esen ALTUNAY’a sonsuz şükran duygularımı ifade etmek isterim.

Tezimin yabancı literatürü tarama aşamasında destek olan meslektaşım, arkadaşım Aysun ÇOBAN’a teşekkürü bir borç bilirim. Hocam ve aynı zamanda dostum olan İhsan Oktay ANAR’a teşekkür ederim.

Kalbimin en derinliklerinden gelen çok özel bir teşekkürü de sevgili eşim S.Tarık ERCAN’a ve kızım İREM’e bu süreçte bana gösterdiği sabır ve anlayıştan dolayı sunmak istiyorum.

Pek çok kişinin emeğinin olduğu bu çalışmada, ayırım gözetmeksizin emeği geçen herkese yürekten teşekkür ederim.

Aralık, 2014

Gül ERCAN

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
ÖNSÖZ.....	i
TEŞEKKÜR EDERİM... ..	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
BEYAN (STATEMENT)	xi
SEMBOL LİSTESİ (SYMBOL OF FIGURES).....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
TABLO LİSTESİ (LIST OF TABLES)	xiv
BÖLÜM I GİRİŞ ve AMAÇ	1
1.1.PROBLEM DURUMU.....	1
1.2.PROBLEM CÜMLESİ.....	5
1.3.ALT PROBLEMLER	5
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI	6
1.5.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.6. SAYILTILAR.....	6
1.7. SINIRLILIKLAR.....	7
1.8. TANIMLAR	7

BÖLÜM II GENEL BİLGİLER.....	8
2.1. GENEL BİLGİLER ve TEORİK YAKLAŞIMLAR.....	8
2.1.1. KARAR VERME ve KARAR VERME SÜRECİ	8
2.1.1.1. Karar verme.....	8
2.1.1.2. Karar Verme Süreci.....	10
2.1.1.3. İyi Kararın Nitelikleri.....	12
2.1.1.4.Karar Verme Kuramları	14
2.1.1.4.1. Klasik Kuram.....	14
2.1.1.4.2.Gelatt'ın Karar Modeli Kuramı	14
2.1.1.4.3. Dinklage Mesleki Gelişim Kuramı	15
2.1.1.4.4. Hilton'un Modeli Kuramı	15
2.1.1.5.Karar Verme Stratejileri	16
2.1.1.6.Karar Verme Stilleri	19
2.1.1.7. Okul Yöneticisi ve Karar Verme Süreci	21
2.1.1.8. Karar Verme ve Liderlik	23
2.1.2. KİŞİLİK	25
2.1.2.1. Kişilik ve İlgili Kavramlar	25
2.1.2.1.1.Benlik	28
2.1.2.1.2. Karakter	29
2.1.2.1.3. Mizaç	30
2.1.2.2.Kişilik Yaklaşımlarının Dayandığı Paradigmalar	31
2.1.2.2.1. Psikanalitik Yaklaşım	31
2.1.2.2.2. Biyolojik Yaklaşım	32
2.1.2.2.3.İnsancıl Yaklaşım.....	32

2.1.2.2.4. Davranışsal Yaklaşım	33
2.1.2.2.5. Öğrenme Yaklaşımı	33
2.1.2.2.6.Bilişsel Yaklaşım	33
2.1.2.3. Kişilik Sınıflamaları	34
2.1.2.3.1. Beden Biçimlerine Göre Kişilik.....	34
2.1.2.3.2.Davranış/Psikolojik Özelliklerine Göre Kişilik	36
2.1.2.3.3. Freud'un Kişilik Sınıflaması	37
2.1.2.3.4. Spranger'in Sınıflaması	37
2.1.2.3.5. A ve B Tipi Kişilik Tipleri.....	38
2.1.2.3.6. Briggs ve Myers'in 16 Kişilik Tipi.....	38
2.1.2.3.7.Beş Faktör Kişilik Kuramı	42
2.1.2.4.Eğitim ve Kişilik	44
2.1.2.5. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri.....	46
2.2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI	49
2.2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	49
2.2.1. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	58
BÖLÜM III TEZ ÇALIŞMALARI.....	64
3.1.ARAŞTIRMANIN METODU	64
3.1.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	64
3.1.2.EVREN VE ÖRNEKLEM	64
3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	67
3.4.VERİLERİN TOPLANMASI.....	72

3.5.VERİLERİN ANALİZİ	72
BÖLÜM IV	74
4.1.BULGULAR.....	74
4.1.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	74
4.1.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	84
4.1.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	91
BÖLÜM V.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	94
5.1.TARTIŞMA	94
5.2. SONUÇ	101
5. 3. ÖNERİ	102
5.3.1. UYGULAYICILAR İÇİN ÖNERİLER	102
5.3.2. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER.....	103
KAYNAKLAR (REFERENCES)	104
WEB KAYNAKLARI.....	117
EKLER (APPENDICES).....	118
EK1. KARAR VERME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ İZNİ	118
EK 2. BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ İZNİ.....	119
EK3. İZMİR İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN ARAŞTIRMA İZNİ.....	121
EK 4. ARAŞTIRMA ÖLÇEĞİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU	122
EK 5. OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ	123

EK 6. BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ.....	124
ÖZGEÇMİŞ (CURRICULUM VITAE)	126

ÖZET

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE KARAR VERME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu çalışmanın amacı, ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini İzmir ili Karşıyaka, Çiğli, Bayraklı, Bornova ve Konak ilçelerinde ilkokul ve ortaokullarda müdür ve müdür yardımcılığı görevini yapan toplam 200 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Araştırmada; ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin karar verme becerileri araştırmanın bağımlı değişkenidir. Görüşlerine başvurulmuş ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, yöneticilikteki kıdem, görev türü ve görevli olduğu okul kademesi ise araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak ‘Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği’ ve ‘Beş Faktör Kişilik Ölçeği’ kullanılmıştır. “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği” Acet (2006) tarafından, ‘Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği’ Jhon, Donahue ve Kentle (1991) tarafından geliştirilmiş, Alkan (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak, güvenirlilik çalışması yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yaş ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte ancak cinsiyete, yöneticilikteki kıdeme, görev türüne ve okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin karar verme becerileri yaş, mesleki kıdeme, cinsiyete, yöneticilikteki kıdeme, görev türüne ve okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aynı zamanda ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri düzeyleri arasında ilişki incelenmiş, kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Karar verme becerileri, kişilik özellikleri, ilkokul ve ortaokul yöneticileri

Tarih: Aralık, 2014

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY CHARACTERISTICS AND DECISION MAKING SKILLS OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL ADMINISTRATORS

The purpose of this study is to investigate the relationship between personality characteristics and decision-making skills of primary and secondary school administrators. The study sample constitutes 200 school managers who are working as a principle or a deputy principle in Karşıyaka, Çiğli, Bayraklı, Bornova and Konak districts of Izmir province. The method of the study is relational survey. In this study, decision-making skills of primary and secondary school managers are the dependent variable of the study. Primary and secondary school administrators' personality characteristics, gender, age, seniority, seniority in management, type of duty and stage of the school which they work at constitute the independent variables of the study.

As the data collecting instrument 'Demographic Data', 'Decision Making Skills Inventory of School Administrators' and 'Five Factor Personality Scale' have been used. 'School Managers' Decision Making Skills Scale' was developed by Acet (2006), 'Five Factor Personality Trait Scales' was developed by Jhon, Donahue and Kentlein (1991) and it was adapted into Turkish and reliability study was conducted by Alkan (2007).

According to the findings of the study, school administrators' personality traits show a significant difference according to age and seniority, but they do not show a significant difference according to gender, seniority in management, task type and school level. School administrators' decision-making skills do not show a significant difference according to age, seniority, gender, seniority in management, task type and school level. At the same time the relationship between levels of decision-making skills

and personality traits of primary and secondary school administrators is investigated, a moderate positive correlation has been found between the personality traits and decision-making skills.

Keywords: Decision-making skills, personality characteristics, primary and secondary school administrators

Date: December, 2014

BEYAN (STATEMENT)

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu kullanılan verilerde herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Gül ERCAN

İSTANBUL-2014

SEMBOL LİSTESİ (SYMBOL OF FIGURES)

- X_{ort}** : Aritmetik Ortalama
- F** : Frekans
- T** : T-Testi Sonucu Elde Edilen Değer
- N** : Katılımcı Sayısı
- SS** : Standart Sapma
- S_d** : Serbestlik Derecesi
- p** : Anlamlılık Derecesi
- AFA** : Açıklayıcı Faktör Analizi
- LSD** : En Küçük Anlamlı Fark Testi

KISALTMALAR

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Statistical Package For Social Sciences

akt. : Aktaran

vd. : ve diğerleri

s. : Sayfa

vb. : ve benzeri

Çev. : Çeviren

TABLO LİSTESİ (LIST OF TABLES)

	<u>SAYFA NO</u>
Tablo 1. Şahsiyet Kavramının Farklı Dillerdeki Karşılığı	26
Tablo 2. Kretschmer'in Beden ve Kişilik Tipleri.....	35
Tablo 3. Jung' un Davranış ve Kişilik Tipleri.....	36
Tablo 4. Briggs ve Myers'in 16 Ayrı Kişilik Tiplemeşi	40
Tablo 5. Araştırma Evreninin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı	65
Tablo 6. Örneklemenin Demografik Özelliklerinin Dağılımı.....	66
Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği İç Uyum Güvenirlikleri	69
Tablo 8. Beş Faktör Kişilik Ölçeği İç Uyum Güvenirlikleri.....	71
Tablo 9. İlkokul ve Ortaokullardaki Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları.....	75
Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Yaşa Göre Anova Testi Sonuçları	77
Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	79
Tablo 12. Kişilik Özelliklerinin Yöneticilikteki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	81
Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Görev Türüne Göre t Testi Sonuçları.....	82
Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Okul Kademesine Göre t Testi Sonuçları.....	83
Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	85
Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Yaşa Göre Anova Testi Sonuçları.....	86
Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Mesleki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	87

Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Yöneticilikteki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	89
Tablo 19. Ortaokullardaki Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Görev Türüne Göre t Testi Sonuçları	90
Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Okul Kademesine Göre t Testi Sonuçları	91
Tablo 21. Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ve Karar Verme Becerileri Arasındaki Korelasyon.....	92

BÖLÜM I GİRİŞ ve AMAÇ

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.PROBLEM DURUMU

Bir örgütün varlığını sürdürebilmesi çevrenin değişen koşullarına uyum sağlamasına ve dengede kalmasına bağlıdır. Bu bağlamda örgütün uyum göstergesini karşılaştığı sorunlarla baş edebilme düzeyi göstermektedir. Örgütün bu becerisini geliştirebilme, örgütün dinamik yönünü oluşturan yönetime düşen temel görevlerden biridir. Yönetimin bu görevi gerçekleştirmesi teknik bilgi ve becerilerle donatılmış, dinamik, uyum gücü yüksek, insanlar arası ilişkileri iyi bilen, karşılaşılan güçlüklerin üstesinden ekip ruhu ile gelebilen ve örgütü bir bütün olarak görüp stratejik ve etkili kararlar alabilen fikri yeteneğe sahip yöneticilerle mümkündür (Şimşek, 2002).

Yöneticinin beceri, bilgi ve yeteneklerini, insanları yönlendirme, koşulları anlayabilme, sorunları çözebilme ve doğru kararlar verebilmesi için kullanması gerekmektedir (Dikerel, 2008:26). Karar verme, yönetimin çok önemli bir işlevidir. Karar verme, liderlik ve etkileşimle birlikte, bir yöneticinin geliştirmeyi arzuladığı yetenekler listesinin başında gelmektedir (Adair, 2003:1). Çünkü karar verme başlangıç aşaması niteliğinde olan ve zor bir süreçtir. Yönetim problemlerinde çoğunlukla bir belirsizlik söz konusudur. Olayların oluşma şekillerine ilişkin bir kesinlik yoktur, bir takım olasılık değerlerine bağlıdır. Bir yönetici risklere karşı olan tutumuna bağlı olarak, farklı seçimler yapabilir, ancak karar verme aşamasında seçeneklerin bireysel olarak değil bir sistem yaklaşımı ile değerlendirilmesi ve yapılan seçimin tüm sistem üzerine etkisinin saptanması gerekmektedir (Evren ve Ülengin, 1992).

Karar verme bir tasarım sürecidir. İnsanlara, yeteneğe, amaca, zamana, uzmanlığa ve ana bağlı olarak değişebilir (Kıranlı ve Ilgan, 2007:151). Karar verme, çeşitli hareket seçenekleri arasında seçim yapma sürecidir (Evren ve Ülengin, 1992). Karar verme; başkaları adına sorumluluk alma, vaatte bulunma, söz verme, diğer insanlardan karara katkı ve destekte bulunmalarını istemektir. Karar verme süreci, girişimcilik yönü ile yenilikler yapma, mevcut işleyişle ilgili problemleri çözme, kaynakların en etkili kullanımını sağlama ve örgüt işleyişleriyle ilgili çeşitli etkinlikleri kapsamaktadır (Koçel, 2011). Karar verme süreci, yönetimin kalbi yani en önemli süreçlerden birisidir. Yönetim süreçlerinin niteliği, karar verme süreci ile yakından ilişkilidir. Çünkü diğer bütün süreçler karar verme ile örtülmüş ve bütünleşmiştir (Erdoğan, 2004:50). Bu nedenle iyi bir karar vermek önemlidir. İyi bir karar, amaçları en iyi şekilde karşılayan karardır (Forman, 2001: Akt. Çınar, 2004:14). Bu nedenle karar vermede; yöneticinin sorumluluk alması, çözüm alternatiflerinin dikkatle değerlendirilmesi ve en uygun olanının seçilmesi gerekmektedir (Kaya, 1999).

Karar verme, kararın sonuçlarına katlanan herkesi etkileyen bir süreçtir. Karar verme süreci yaşamın vazgeçilmez parçasıdır ve en basitinden en karmaşığına kadar birçok konuda karar verme sorunu ile karşılaşmaktadır (Evren ve Ülengin, 1992). Bu bağlamda önemli olan karar vermeyi etkileyen etkenlerdir. Doğru ve sağlıklı karar verebilmek sağlıklı bir kişilik gelişiminin göstergesidir. Karar verme bir dizi işlevi; bilgiyi araştırma ve değerlendirme faaliyetlerini yargılamayı, öğrenmeyi ve belleği kapsamaktadır (Kuzgun, 2000:154-156). Bireyin karar vermesi gereken durumlarda karar vermeyi etkileyen birtakım etkenler bulunmaktadır. Bunlar: aile, akran baskısı, bellek sınırları (memory limitations), bilgi eksikliği (inadequate knowledge), düzenleme (ölçme) eksikliği (lack of calibration), sezgiler ve ön yargılar (heuristics and biases), kodlama süreçleri (encoding processes), duygular, stres, psikoaktif maddeler (psychoactive substances) ve kişilik özellikleridir (Çolakkadıoğlu, 2010:27). İnsan, yönetilmesi en zor olan biyo-psiko-sosyal bir varlıktır. İnsanı yönetmek ve onu arzu edilen bir amaç etrafında toplamak için, bireysel olarak insanın çok iyi tanınması ve anlaşılması gerekmektedir. Kişinin hem kendisini hem diğerlerini anlayabilmesi ve tanıyabilmesinin anahtarını, kişilik kavramı oluşturmaktadır. Kişilik, bir insanı başkalarından ayıran bedensel, zihinsel ve ruhsal özelliklerin bütünü olarak değerlendirilmektedir. Aynı zamanda kişilik bir davranış, bir yaşam biçimi olarak da

nedenle etkili kararlar verebilen yöneticilere gereksinim bulunmaktadır. Bursalıoğlu'na (1981: Akt. Dikerel, 2008:27) göre; okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun alarak yaşatmaktır. Okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlamasına bağlıdır. Bir okul yöneticisinin, karar verme ile ilgili temel teorileri, karar vermeye ilişkin yaklaşım tarzları ve problem çözme becerilerini bilmesinin etkili kararlar vermesine yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Bursalıoğlu'na (2002) göre, eğitim yöneticilerinin karar verme sürecinde belirli ilkelerinin olması gerekmektedir. Yöneticinin, grup dinamiğini anlaması; güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermesi; karar sürecinde, astlarına ve o kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermesi; demokratik bir hava yaratması; grup çalışmalarında ana amacı kaybetmemesi; grup kararlarının sınırlarını çizmesi; grubun başarısı ve sürekliliğini ve örgütün yapısını iyi kurması gerekir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin kararları çeşitli baskı grupları, öğretmenler, sosyal çevre olduğu gibi karar vericinin inancı, değerleri, öğretileri ve kendi kişiliğinin özelliklerinden etkilenebilmektedir. Organizasyonel açıdan organizasyondaki bütün bireylerin kişilik özellikleri önemli olmakla beraber, özellikle “yön tayin edici ve karar verici” konumunda bulunan yöneticilerin kişilik özellikleri önemi ortaya çıkmaktadır (Üngüren, 2011:5). Özellikle okul yönetiminin çağın gereklerini karşılayabilecek bireyler yetiştirmesi, yöneticilerin bir lider olarak hareket etmeleri ve bu yönde davranış sergilemeleri; bu davranış biçimini yakalayabilmek için ise, öncelikle kendilerini yeterince tanımaları ve etkili karar vermeleri gerekmektedir. Bu anlamda etkili karar verme, karar vermeyi etkileyen faktörlere ilişkin bilgi birikiminin oluşturulması, paylaşılması ve bilimsel araştırmaların yapılması süreç açısından büyük önem taşımaktadır. Alan yazın incelendiğinde okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve karar verme becerilerinin ayrı ayrı ele alındığı çalışmalar (Kaya, 2008; Aktaş, 2001; Özdevecioğlu, 2002; Taşçı ve Eloğlu, 2007; Kültür, 2006; Öneren ve Çiftçi, 2013; Sağlam, 2008; Çağlar, Karadağ ve Yakut, 2006; Dexter ve Tucker, 2009; Troy, 2009) olduğu ancak okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerisi arasındaki ilişkinin birlikte ele alındığı çalışmalara ait çalışmalara yeterince rastlanılmamıştır. Bu

bağlamda okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanamamış olması nedeniyle bu araştırma sonucunda elde edilecek verilerin, alandaki önemli bir eksikliği tamamlamada katkı sağlaması beklenmektedir. Aynı zamanda bu araştırma ile okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve karar verme becerilerine ilişkin bulguların literatüre sağlayacağı katkıdan dolayı alandaki okul yöneticilerinin kendilerini değerlendirme ve geliştirmeleri açısından doğrudan olmasa da dolaylı olarak bir kaynak sağlayacağı düşünülmektedir. Bu anlamda bu araştırmada ilkökul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerilerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2.PROBLEM CÜMLESİ

İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır ve ilkökul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerilerine ilişkin algıları, bireysel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.ALT PROBLEMLER

1. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri;

- a.Cinsiyet,
- b. Yaş,
- c.Mesleki kıdem,
- d.Yöneticilikteki kıdem,
- e. Görev türü,
- f. Görevli olduğu okul kademesi, değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

2.Okul yöneticilerinin karar verme becerileri;

- a.Cinsiyet,
- b. Yaş,
- c.Mesleki kıdem,
- d.Yöneticilikteki kıdem,
- e.Görev türü,

f. Görevli olduğu okul kademesi, değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

3. İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada, ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerilerine ilişkin algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve yöneticilerin kişilik özellikleri ile karar verme becerilerine ilişkin algılarının, bireysel özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okulda çalışma süresi) anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.5.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmada, ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerilerine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelenmektedir.

Bu araştırmayla: okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve karar verme becerileri arasındaki ilişki incelenerek alan yazına katkı sağlanması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin tanımlanmış olması ve etkili karar verme becerileri oluşturulmasına katkı ve destek sağlanmış olması açısından bu araştırmanın önem taşıdığı düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri bu araştırmada tanımlanarak, bu özelliklerine göre okul yöneticilerin karar verme sürecinde kişilik özelliklerine göre sıklıkla kullandığı karar verme becerisi belirlenerek okul yöneticilerinin etkili karar verme süreçlerini daha fazla ve daha nitelikli kullanmaları yönünde Eğitim Bilimleri alanına ve okul yöneticiliği alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin karar verme ve kişilik özellikleri ile ilgili olarak alan yazında sayısal anlamda az çalışılan bu konuda yeni çalışmalara yol gösterici olması umulmaktadır.

1.6. SAYILTILAR

1.Seçilen araştırma tekniği bu araştırmanın amacına, konusuna ve sorunların çözülmesine uygundur.

2. Veri toplama aracı, araştırmanın amacına uygun olarak veri toplamak için yeterlidir.
3. Araştırma için seçilen örneklem, evreni temsil edecek niteliktedir.

1.7. SINIRLILIKLAR

1. Araştırmanın çalışma evreni İzmir merkez, Karşıyaka, Çiğli, Bayraklı, Bornova, Konak ilçelerindeki ilkokul ve ortaokulların müdür ve müdür yardımcılarıdır.
2. Araştırmanın bulguları, çalışma evreninden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.8. TANIMLAR

Okul Yöneticisi:Okul okuyup yazmadan başlayarak en yüksek düzeyde bilim ve sanat bilgisi vermeye kadar çeşitli derecede öğrenimin sağlandığı ve eğitimin verildiği yer; bütün bunların organizasyonunu sağlayan kişi okul yöneticisidir (Büyük Türkçe Sözlük, 2011).

Karar Verme: Seçim davranışı olarak ifade edilmekte olup, buna göre bireyin belli bir amaca ulaşmak için çeşitli seçenekler arasından özel bir tanesini bilinçli olarak seçmesidir (Kurt, 2003).

Kişilik: Bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir (Büyük Türkçe Sözlük, 2011).

BÖLÜM II GENEL BİLGİLER

2.1. GENEL BİLGİLER ve TEORİK YAKLAŞIMLAR

Bu bölümde; eğitim kurumlarında yöneticilerin kişilik tipleri ve karar verme becerilerine ilişkin kavramlar açıklanmakta, alan yazında yer alan görüş ve öneriler sunulmakta ve daha sonra ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmektedir.

2.1.1. KARAR VERME ve KARAR VERME SÜRECİ

2.1.1.1. Karar verme

İnsanların davranışlarını ve amaçlarını belirleyen en önemli etken aldıkları kararlardır (Kıranlı ve İlğan, 2008:160). Karar alma (veya verme) bir amaca ulaşabilmek için, var olan olanak ve koşullara göre olağan olabilecek çeşitli hareket biçimlerinden en uygun olanı seçmektir (Esin, 2003:314). Karar verme akla dayanır, kişiler karar verirken sınırlı bir ussallıkla hareket ederek en iyiyi değil, kendilerine göre en fazla tatmin edeni bulmaya çalışırlar. Simon’a (1976) göre, karar verme, seçim davranışı olarak bireyin belli bir amaca ulaşmak için çeşitli seçenekler arasından özel bir tanesini bilinçli olarak seçmesidir. “Karar verme” ve “karar” tanımları birbirleriyle karıştırılmasına rağmen aralarında kesin olan bir fark vardır. Bu fark, “karar”ın sadece sonucu ifade etmesi, “karar verme”nin ise bir sürece sahip olmasıdır. Başka bir tanımına göre de; karar verme belirli bir başlangıç noktası olan ve buradan itibaren değişik iş, faaliyet veya düşüncelerin birbirini izlediği ve sonunda bir tercihin yapılması ile sonuçlanan bir işler topluluğu, bir süreçtir (Koçel, 2011:113). Naylor ve Diem (1987), karar vermeyi, seçenekleri tanımlamak ve belirli kriterleri uygulayarak aralarından birini seçme biçiminde ifade etmiştir.

Karar, bir sonucu ifade etmektedir. Yönetici, karar vererek ya da diğer ifadeyle tercihini belirterek, bir sürecin sonucunu açıklamaktadır. Dolayısıyla karar konusunu incelemek için sadece sonucu ifade eden “seçim” veya “tercih”in incelenmesi yeterli değildir, seçim yapma aşamasına kadar geçen sürecin de ele alınması gerekmektedir. Bu açıdan ele alındığında, karar verme faaliyetini bir süreç olarak değerlendirmek mümkündür. Karar verme bir dizi eylemi kapsadığından, verilen bazı kararların birtakım sonuçları oluşmaktadır. Önce alınan kararlar sonra gelen kararları etkiler. Nitekim bu konuda Tennessee Valley Authriyt (ABD’de elektrik üreten bir kurum) kurumunun verdiği 12 karar seçilmiş ve analiz edilmiştir. Araştırmacılar çözümledikleri 12 kararın birbirine bağlı olduğu, bir karardaki seçimin ondan sonraki alternatif ve tercihleri bağladığı sonucuna varmışlardır (Onaran, 1975:85). Kararlar, belirsiz şartlar altında verilir. Bu yüzden karar veren, kararının tam istediği yönde oluşacağından emin olamaz. Mantıklı karar verme; sonuçlara, amaçlara ve ahlaki değerlere hizmet edecek şekilde düşünme ve davranma yollarını seçebilmekle ilgilidir (Vars, 1993: Akt. Baysal, 2009:56). Karar verme, seçenekler arasındaki uygun seçimi yaparken şüphe ve belirsizlikleri de yeterli bir şekilde azaltarak; bilgi toplama fonksiyonu üzerinde yoğunlaşmaktır. Burada belirsizlikleri elemekten çok azaltmak önemlidir. Çok az karar tam bir kesinlik içinde verilir. Çünkü tüm seçenekler hakkında tam bilgi toplama pek mümkün değildir (Tekin, Özmütlu ve Erhan, 2009; Sarıçam, 2011). Bir karar verme eylemini, bilginin veya sonucun belirsizliği, kişinin tercihleri ya da her iki etken birlikte belirlemektedir. Diğer eylemlerin aksine, yapılan tek seçimin ya da yargının doğru olup olmadığını gösteren hiçbir kriter olmayabilir. Çünkü verilen tepki kişisel seçimlere ya da önceliklere bağlıdır (Pitz ve Sachs, 1984: Akt. Çolakkadıoğlu, 2010:22). Bireyin bir seçeneğe yönelişi, onun tercih ettiği sonuca erişebileceği yolundaki inancının derecesini göstermektedir. Bu nedenle bireyin özellikle de yöneticinin kendine güveninin olmaması durumunda, karar verme süreci gecikebilmekte ve bu da yönetsel bir soruna neden olabilmektedir. Karar verme sürecini ertelemeyen, zamanında karar veren yönetici yönetimde başarıyı beraberinde getirecektir. Aynı zamanda yönetim sürecinin bir sorun çözme süreci olduğu hatırlandığında karar vermenin basamaklarının bilinmesinin önemi artmaktadır (Başaran, 1996).

Alan yazında karar verme bazı araştırmacılara göre (Naylor ve Diem, 1987; Engle ve Ochoa, 1988) iki basamaklı olarak düşünülmektedir. Birinci basamakta toplanan bilginin güvenilir olup olmadığı değerlendirilmelidir. Neye inanılıp neye

inanılmayacağına karar verilmelidir. İddia edilenler arasında geçerliliği olanın, olmayandan ayırt edilmesi gerekir. İkinci basamakta karmaşık bir sorunla nasıl baş edilebileceği, problemin tanımı, hangi değerlerin takip edileceği, hangi politikaların destekleneceği, alınacak önlemler belirlenir. Karar verme sürecinin basamakları takip edildiğinde doğru karar verme olasılığı artmaktadır.

Verilen kararın doğruluğu, amaç, ihtiyaç, toplam çıktı, alternatif şanslar ve süreç maliyetleri gibi yönlerden değerlendirildiğinde, amaçları ve ihtiyaçları en üst düzeyde karşılayabilmesi, beklenmedik durumlar da toplam çıktıyı maksimize etmesi, alternatiflerinden daha fazla yarar sağlaması ve daha az maliyetli olması demektir (Yates, 2002: Akt. Altay, 2011:52). İyi karar verebilmek için, karar verme sürecinin nasıl oluştuğu ve evrelerini bilmek gerekir. Karar verme süreci aslında bir fikir oluşturma yani idrak ve yargılama süreci olarak da ifade edilebilir; işte bu niteliğiyle karar verme süreci psikolojik bir yöne sahiptir. Karar verme sürecinde, karar verme mekanizmasında bulunanlar, çeşitli risklere sebep olabilecek şu konuları göz ardı etmemelidirler: karar verme sürecinde çok acele etmek, çok geç hareket etmek, öncelik sıralamasını göz ardı etmek, yapılan hataların kabullenilmemesi ve karar verme mekanizmasında olanların kimseye danışmaması gibi konular çeşitli riskli durumları meydana getirebilmektedir (Emhan, 2007:216).

Karar vermeyi etkileyen faktörler genel olarak değerlendirildiğinde her bir faktörün bireyin karar verme sürecinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu nedenle karar verme sürecinin doğru bir şekilde tanımlanabilmesi ve bireyin sağlıklı bir şekilde karar verebilmesi için bu faktörlerin göz önünde bulundurulması ve etkilerinin değerlendirilmesi gerekmektedir (Çolakkadioğlu, 2010:37). Karar verme becerilerini geliştirebilmek için ek bilgilere, kişisel değerlere ve yeteneklere ihtiyaç duyulur. Tüm bunların yanında karar veren kişinin çevresinde yararlanabileceği fırsatları, sınırlılıkları ve değişim için olasılıkları da bilmesi gereklidir (Katey-Walker, 1987: Akt. Baysal, 2009:56).

2.1.1.2. Karar Verme Süreci

Karar verme süreci, bir sorunun ortaya çıkışından bir kararın şekillenmesine kadar yapılan bütün etkinlikler; karar verme davranışı, bu süreç sonunda karar verme (ya da karar vermeme) işlemidir (Onaran, 1975:79). Karar süreci, örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek ya da çözme ve örgüt üyelerini etkilemek amaçları ile kullanılır

(Bursalıoğlu, 2002:79). Karar verme süreci; çok yönlü düşünmeyi, olasılıkları hesaplamayı, karardan etkilenecek kişilerin durumlarını dikkate almayı, grup görüşlerine başvurmayı gerektirir (Kıranlı ve İlğan, 2007:150). Binbaşoğlu (2003), karar verme sürecinin basamaklarını şöyle sıralamaktadır:

- Konuyu ya da problemi sınırlamak,
- Problemi çözümlmek,
- Çeşitli çözüm yolları saptamak,
- Çeşitli çözüm yollarından en uygun olanını seçmek,
- En iyi kararı vermek ve onu izlemek.

Schuncke (1988) göre ise, karar verme süreci basamakları şöyledir (Akt. Baysal, 2009:57):

- Problemi belirlemek; Genellikle insanların en çok zorlandığı bölümlerden birisidir. İlk olarak problemin belirlenmesi için gerekli olan bilginin ne olduğunun tanımlanmasına ve bu bilgiye nasıl ulaşılacağına belirlenmesine ihtiyaç vardır.
- Alternatifler ve sonuçlar hakkında veri toplama.
- Problemin çözümlerini belirleme: Veri toplamının planlanmasının ardından mümkün olduğu kadar çok çözüm seçenekleri belirlenmelidir. “Hangi seçenek değer ve hedeflerle daha fazla uyuyor?” sorusuna cevap aranmalıdır
- Karar verme; Problem çözüm seçeneklerinin değerlendirilmesinden sonra yapılan bütün bu hesaplamalar sonucunda, seçeneklerden birisine karar verilir. Bazen hiçbir seçenek cazip gelmeyebilir. Bu durumda yeni bir seçenek oluşturmak için olasılıklar düşünülebilir.
- Kararın uygulanması; Karar verme süreci kararın alınması ile son bulmaz. Kararın nasıl uygulanacağına belirlenmesi gereklidir. Çünkü bu sürecin sonunu getirir ve bir amaç sağlar.

Alan yazın incelendiğinde karar verme süreci ve problem çözme süreci arasında paralellikler olduğu görülmektedir. Her iki kavrama ait ilgili literatür incelendiğinde ikisinin bir arada kullanımının yaygınlaştığı görülmektedir (Korkut, 2004). Dinçer ve Fidan (1995) göre problemler, bireyin amacına ulaşmak için yönlendirdiği mevcut güçlerinin karşısına çıkan engellerdir. Gerçek durumların koşulları, istenen durumların koşullarından farklı olduğunda ortaya çıkan problemler, bazen yeni fırsatların yaratılmasına yardımcı olur. İnsanlar gerek bireysel, gerek örgütsel faaliyetlerinde çoğu zaman problemlerle karşılaşır ve bunları çözmek için belli kararlar vermek zorunda kalır. Söz konusu problemler basit olabileceği gibi çok karmaşık da olabilir. Basit ya da karmaşık yapıda bir problemin çözümü için alternatif hareket tarzlarından koşullara en uygunun seçilmesi gerekir. Dinçer bu durumu, “problem çözme aynı zamanda bir karar

faaliyeti, karar verme de bir problem çözmeye faaliyetidir” şeklinde ifade etmiştir (Akt. Altay, 2011:49).

Problem çözmeye süreci ve karar verme süreci arasındaki temel kavramsal benzerlik her iki kavramda da bireysel farklılıkların önemli rol oynamasıdır. Gerek karar verme, gerekse problem çözmeye alternatiflerin değerlendirildiği ve amaca ulaşabilmek için alternatiflerden birisinin seçildiği bir süreçtir (Altay, 2011:2). Özetle insanlar, karar verirken seçenekler arasında gerçekleşme olasılığı en güçlü olan seçeneğe yönelirler ve bunu da farklı yöntemler kullanmak yoluyla yapmaktadırlar (Kuzgun, 2003:152).

Saad ve Nezu (2002) temel olarak problem çözmenin beş temel basamağı olduğunu belirtmektedir. Bunlar; problem yönelimli olmak, problemi tanımlamak ve formüle etmek, seçenekleri yaratmak, karar vermek, çözümü uygulamaya geçirmek ve işe yarayıp yaramadığına bakmaktır. Bu bağlamda Saad ve Nezu (2002), Schinke ve Gilchrist (1984), karar vermeyi, problem çözmeye basamaklarından biri olarak nitelendirmiştir. Albenese yönetimi, bilginin eyleme dönüştürülmesi, dönüştürme sürecini ise karar verme olarak ifade etmiştir. Bu bakımdan karar verme, bilgiyi işleme sürecidir. Süreç, seçim için gerekli olan problemin tanımlanması ile başlar ve amacın belirlenmesi, alternatiflerin bulunması, değerlendirilmesi ve bilginin işlenmesini kapsar (Morse ve Babcock, 2010: Akt. Altay, 2011:48).

2.1.1.3. İyi Kararın Nitelikleri

Karar bir iş yapmak, bir çalışmada bulunmak, bir çaba harcamak için alınır. Bireyin amaçları ve hedefleri, onun gereksinim ve isteklerinin yoğunlaşmış, belirlenmiş bir şeklinden başka bir şey değildir. Karar bireysel ve toplumsal yaşantıda bu kadar önemli olduğuna göre, kararın kendisini değerlendirme, yani iyi olup olmadığına karar verme de büyük önem taşımaktadır (Tosun, 1992). Karar alma sürecinde; önceki kararlar, bilgi birikimi, tecrübe, sezgiler, beklentiler, kararlarla ilgisi olan kişi veya durumlar kararlar üzerinde etkili olan unsurlar olarak dikkat çekmektedir (Kıranlı ve İlğan, 2007:160). Öte yandan kararın isabetliliğini belirleyen en önemli unsur, amacın ne oranda elde edildiği ve probleme ne oranda çözüm bulabildiği ile ilgilidir. Amaca ulaştıran, sorunu çözücü, bireyin yaşantısındaki olumsuz öğelerin tüm etkenlerini ortadan kaldırıcı veya pasifize edip olumluluk halini devam ettirici, bununla beraber istenilen şeyleri sağlayıcı, etkin, verimli, zamanında alınan ve zamanında uygulanan karar iyi bir karardır denilebilir

(Tosun, 1992). Binbaşıoğlu'na (1983) göre iyi karar vermenin temel özellikleri şunlardır:

- Karar elden geldiği kadar bilimsel olmalıdır: Yöneticiler karar alırken gerçeklere dayanan tespitleri başlangıç noktası olarak görebilmelidir.
- Karar örgütün amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
- Karar açık, kesin ve özellikle uygulayanların kolaylıkla anlayabileceği bir nitelikte olabilmelidir.
- Kararlar elden geldiğinde en kısa zamanda verilmelidir.
- Karar, hukuk normlarına uygun olmalıdır.

İstenen nitelikte doğru kararlar verilebilmesi için uygulamada bazı etkenlere dikkat edilmesi gerekmektedir. Alınacak kararlarla ilgili olan çıkar gruplarını/bireyleri iyice tanımak, ilgili kişi/gurupların geçmişteki benzeri kararlara karşı tepkilerini bilmek, ilgililerin ihtiyaçlarını, psikolojik ve sosyal yapılarını bilmek, yöneticinin kendi risk algısı ile ilgililerin risk algısını öngörebilmek ve fizibiliteleri gerekli ve yeterli oranda yapmış olmak kararın iyiliğini artırmak için göz önünde bulundurulması gerekenlerdir (İmrek, 2003:5).

Alan yazında karar verme sırasında kendi kendilerine kalan bireylerin bazı durumlarda başkalarının onayına aşırı ihtiyaç duydukları ve onların rehberliğini etkin bir şekilde aradıkları ve öz güven problemi yaşadıkları belirtilmektedir. Bu durum kariyer karar vermede kişilik değişkenlerinin (örneğin öz yetkinlik) önemini vurgulamaktadır (Sauermann, 2005; Walsh, 2004: Akt. Öztemel, 2012:460). Bireylerin yaşamdaki kararlarında kararsız kalmaları kadar aceleci yani içtepkisel olarak karar vermeleri de yanlış seçimler yapmalarına neden olabilmektedir. Aceleci, düşünmeden yani içtepkisel olarak verilen kararlar pişmanlık duyulabilecek kararlar olabilir (Çoban ve Hamamcı, 2006). Kişiler arası ilişkilerde duygular ve duyguların ifade edilmesi ve dikkate alınması çok önemlidir ancak karar verirken sadece duyguların göz önünde bulundurulması gibi bir yanıla asla düşülmemesi gerekmektedir. Akılcı ve sistematik düşünerek mantıklı kararlar verilmesi ve eleştirel düşünme yolu ile elenen seçeneklerden en uygununu uygulamak için etkili karar verme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. Yapılan araştırmalar hem yaratıcı düşünme hem eleştirel düşünme hem de etkili karar verme, bu becerileri kazandırmak için özel olarak hazırlanmış programlar ile kazanılabilecek yetenekler olduğunu göstermektedir. Eğer bireyler bu yetenekleri kazanabilirler ise aynı zamanda kişiler arası ilişkilerde karşılaştıkları sorunları çözmede daha başarılı olabilirler (Kenç, 2004).

2.1.1.4.Karar Verme Kuramları

Karar verme kavramının kuramsal temelleri farklı kuramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Karar vermenin kuramsal temelleri, bir karar verme problemi karşısında, karar verici durumundaki bireyin davranışları incelenmesine dayanmaktadır. Bu inceleme, karar verme sürecinin aşamalarında bireyin sergilediği davranışların saptanmasını içermektedir (Kuş, 2012).

2.1.1.4.1. Klasik Kuram

Klasik kurama göre, karar verme belli aşamalardan oluşan bir süreç olarak görülmelidir. Klasik kuram, karar verme sürecini beş adımda açıklamaktadır (Adair, 2000:16-32):

- Problemin Belirlenmesi: Amacın etkililiği ve belirliliğinin sağlanmasıdır.
- Gerekli Bilgilerin Toplanması: İhtiyaç olan bilginin toplanmasıdır.
- Sonuca ulaşılabilecek uygun seçeneklerin oluşturulması: Bütün olasılıkları çeşitli boyutları ile düşünebilmek için geniş açıdan bakmaktır.
- Karar verme: Seçim yapılmasıdır.
- Verilen kararların uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi: Seçilen çözümün başarı yönünden değerlendirilmesidir

Sonuç olarak, klasik kuram çözüme ilişkin bilginin toplandığı aşamalar dizisini ve geleneksel bir bakış açısını tanımladığı söylenebilir.

2.1.1.4.2.Gelatt'ın Karar Modeli Kuramı

Gelatt (1962), bir kimse ne kadar iyi, doğru ve ayrıntılı bilgiye sahip olursa, farklı eylemleri uygulamaya koyduğunda, alacağı risk hakkında o derece açık bir fikre sahip olur. Hiçbir kararda riskten kurtulmaya imkân yoktur, gerek de yoktur. Önemli olan kişinin alacağı riski bilmesidir. Bireylerin kararlarını gerçeklere hatta durağan olmayan, ilerleme veya gelişme gösteren gerçeklere dayandırdıklarını belirtmiştir. Seçeneklerin, kişi açısından istenirlik derecesi kararın yönünü belirleyen en önemli faktördür (Web_1, 2014).

Kuramda karar verme sürecinde olumlu belirsizlik kavramından bahsedilmektedir. Karar verme; bilgi, işlem ve seçim olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Bireylerin

karar verebilmesi için sürekli bilgilerini geliştirmesi ve yeniden gözden geçirmesi gerekmektedir. Birey mantıklı bir karar stratejisi kullanarak karar verse bile toplumdaki değişim nedeniyle verdiği karar gelecekte geçerliğini yitirebilmektedir. Bu nedenle bireyin karşılaştığı belirsizlik durumuna uyum sağlayarak karar vermesi gerekmektedir. Olumlu belirsizlik kavramı doğrultusunda birey belirsizliği olumsuz bir süreç olarak nitelendirmemelidir. Olumlu belirsizliği, birey var olan bir gerçek ve bir süreç olarak kabul etmelidir (Avşaroğlu, 2007).

Sonuç olarak, bu kuram yetersiz verilerden hareketle öngörü geliştirerek mümkün olan en doğru yargıya varmayı çalışmayı içermektedir. Ancak koşullardaki belirsizlik yönünden bireyin değişime hazır olması gerektiği söylenebilir.

2.1.1.4.3. Dinklage Mesleki Gelişim Kuramı

Dinklage (1967) mesleki gelişim ve planlamada sekiz farklı karar verme stili olduğunu belirlemiştir. Bu karar verme stilleri şöyle açıklanabilir (Nas, 2010:49):

- İçtepisel Karar Verici (Impulsive Decider): Sunulan ilk seçeneği kabul eder.
- Kaderci Karar Verici (Fatalistic Decider): Kararlarını çevresel olay ve koşullara bırakır.
- Uygucu Karar Verici (Compliant Decider): Kendi yerine başkalarının karar vermesini ister.
- Erteleyici Karar Verici (Delaying Decider): Karar vermeyi öteleyerek düşüncelerini erteler.
- Bocalayıcı Karar Verici (Agonized Decider): Bilgi toplama ve düşünmeye aşırı zaman harcar.
- Planlı Karar Verici (Planning Decider): Bilişsel ve duygusal olarak dengeleme ile akılcı bir yaklaşım yapar.
- Sezgisel Karar Verici (Intuitive Decider): Hislerine göre karar verir.
- Tutuk Karar Verici (Paralytic Decider): Kararın sorumluluğunu kabul eder ama karar verme konusunda harekete geçemez.

Sonuç olarak, bu kuramın stratejilerden daha çok karar verme stillerini analiz ettiğini söylenebilir.

2.1.1.4.4. Hilton'un Modeli Kuramı

Hilton (1962), mevcut karar kuramlarının meslek kararını açıklamakta yetersiz olduğunu, çünkü kararın ne zaman verildiği, ne zaman sona erdirildiği, uygun seçenek bulunmadığı zaman bireyin ne yaptığı gibi sorulara cevap vermediği görüşündedir.

Hilton'a göre meslek kararı vermede güdüleyici faktör, bilişsel tutarsızlığı azaltmaya yöneliktir. Bilişsel tutarlılığa erişme bilişsel yapının yeniden dengeye kavuşmasıdır. Hilton tutarsızlığı azaltma çabalarını, karar verme davranışını kolaylaştıran bir süreç olarak görmektedir. Bu nedenle tutarsızlığı artıran durumlar şunlardır (Kuzgun, 2000):

- Kararın verileceği zamana yakın olma,
- Olumsuz bir çevrede olma,
- Kariyer değişikliği olasılığının yüksek oluşu, durumda değişiklik yapma olanağının bulunmaması,
- Algılanan meslek seçeneklerinin fazla olması,
- Yetenek yetersizliği, sınırlılıkların algılanışı,
- Çok sayıda seçenek ile ilgili bilgi,
- Seçeneklerin heterojen oluşu,
- Seçeneklerle ilgili bilgilerin çok fazla oluşu,
- Seçeneklerle ilgili bilgilerin çok belirgin olmaması,
- Planın geri dönüşünün olmaması,
- Herhangi bir kariyere yapılan yatırımın asla kaybedilmemesi gereği,
- Uzun süreli plan yapmış olma zorunluluğu,
- Kararı değiştirmede kişinin yetersiz olması,
- Karar vermeyi erteleme yolundaki sosyal baskı.

Sonuç olarak, tutarsızlığı arttıran durumlar karar vermeyi zorlaştırır. Bilişsel tutarsızlığı azaltan stratejiler ise kararın ertelenmesi ve mesleki rolün halen geçerli olan özellikleri göz önüne alınarak kısa süreli bir kariyer benimseme görülmektedir (Koca, 2009). Kısacası, bilişsel ahenksizlikten kaynaklanan belirsizlik ve bunun bazı kişilerde meydana getirdiği ürkekliğin karar vermede etkin bir faktör olduğu söylenebilir.

2.1.1.5.Karar Verme Stratejileri

Karar verme stratejisi, bireyin, karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında, nasıl davranacağını belirlemesi işlemine denilmektedir. (Sarıçam, 2011). Karar verme stratejisi, bireyin karar verme durumunda hangi davranışı uygulayacağını seçmesi olarak tanımlanmaktadır. Karar verme stratejisi, alternatifler arasında seçim yaparken kullanılacak olan prosedürün tespiti ve bu prosedürün kararda nasıl kullanılacağını belirler (Beach ve Connolly, 2005), karar verme sorunu ile karşılaşan gençler üzerinde yaptığı gözlem ve araştırmalar sonucunda sekiz farklı karar verme stratejisi belirlemiştir (Kuzgun, 2000). Bunlar;

- İçtepkisel Davrananlar: Bu karar stilini benimseyen bireyler, karşılarına çıkan ilk seçeneğe yönelirler, kararları ani olup salt duygulara ve isteklere dayalıdır.

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

Karar verme durumunda, bireyler farklı stratejiler kullanabilmektedir. Aynı zamanda bu stratejilerin birbiriyle birleşik olarak kullanılmasının mümkündür. Karar verme durumunda kullanılan stratejiler daha önceden planlanarak uygulanabildiği gibi, karar verme durumuyla yüzleşildiği anda da belirlenebilmektedir. Karar verme stratejileri, kullanımlarında harcanılan çaba ve etkililikleri açısından farklılıklar gösterebilmektedir. Karar verme durumunda (Kuzgun, 1993) göre kullanılan dört temel strateji bulunmaktadır. Bunlar:

- Bağımsız Karar Verme Stratejisi: İsteklerin doğrultusunda, kendi başına karar vermedir.
- Mantıklı Karar Verme Stratejisi: Karar verme durumunda, bireyin, rasyonel düşünerek, olası seçenekler hakkında bilgi toplaması, her seçeneğin avantajlarını ve dezavantajlarını dikkate alması ve yaptığı değerlendirmelerin sonucunda, kendisine en uygun seçeneğe yönelmesidir.
- İçtepisel Karar Verme Stratejisi: Karar verme durumunda, bireyin, olası seçenekler üzerinde yeterince düşünmeden, ani, tepkisel ve aceleci davranarak, karar verme sorununu ortadan kaldıracak bir seçeneğe yönelmesi durumuna denir.
- Kararsızlık: Kararsız olma durumu, tereddüt; düzensizlik, istikrarsızlık durumudur.

Beach ve Mitchell’ e göre ise karar verme stratejileri bireysel seçim stratejileridir ve yardımcı analitik, yardımsız analitik ve analitik olmayan stratejiler olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır (Beach ve Connolly, 2005).

- Yardımlı Analitik Strateji: Karar verme sürecinde kullanılacak tüm imkânlar karar verici için hazır bulundurulur böylece karar verici tüm alternatifleri değerlendirerek karar verir. Bu strateji için sürekli olarak eğitim ve buluşlar gereklidir. Karar verici, teknik destek elemanlarının da yardımına ihtiyaç duyabilir.
- Yardımsız Analitik Strateji: Karar verici için herhangi bir destek olmadığı için kendi aklına güvenmekten başka çaresi yoktur. Karar verici, kendisini ilk tatmin edecek alternatifi seçme eğilimindedir. Bu yönüyle Simon’un sınırlı rasyonellik yaklaşımına benzetilmektedir.
- Analitik Olmayan Karar Verme Stratejisi: Alternatifler arasında seçim yapılırken herhangi bir mantıksal değerlendirme yapılmaz. Karar verici sadece seçim yapmış olmak için seçim yapar.

Payne, Bettman’a (1993) göre sosyal faktörler karar verme davranışını etkileyebilir. Örnek olarak, bireyler aile üyelerine, arkadaşlarına, yakın çevrelerine karşı kendilerini sorumlu hissederler. Böylesi sorumluluk duygusu nasıl karar verileceğini etkiler. Özel bir karar verme problemi için hangi karar stratejinin etkili olarak kullanılacağına olan inancımız üç temel faktör olarak sınıflandırılabilir: karar probleminin özelliği, bireyin özelliği, sosyal koşulların özelliği (Taşdelen, 2004:42).

Paquette ve Kida (1989) ise, karar verme stratejilerini dört sınıf altında toplamıştır. Bunlar, eklemeli dengeleme, eklemeli farklılık, özelliklere göre eleme ve bu üç stratejinin karışık bir şekilde kullanıldığı stratejilerdir. Karar vericiler, verdikleri kararın tipine, kararın zamanına, sahip oldukları bilgi düzeyine, beceri ve tecrübelerine bağlı olarak farklı stratejiler kullanabilmektedir. Ayrıca, kullandıkları stratejiler üzerindeki etkileri ve harcadıkları çabalar farklı olacağı için karar verme stratejileri de karar vericiye göre farklılık gösterebilmektedir (Solem, 1999: Akt. Alver, 2004:19-22).

Öyleyse, karar verme stratejileri sosyolog, psikolog ve eğitimciler ve benzeri profesyoneller tarafından hazırlanan “reçetelerdir.” denilebilir. Bu reçeteler kişiler tarafından uygulandıkları esnada onların kişiliklerinden kaynaklanan bir sapmaya maruz kalarak, karar verme stilleri yahut tarzlarına dönüşmektedirler. Tıpkı bir kreatörün tasarladığı bir elbiseyi giyecek kişinin onu kendi bedenine uydurması gibidir.

2.1.1.6.Karar Verme Stilleri

Bireyler kendi özelliklerine göre çeşitli karar verme stilleri kullanırlar. Karar verme stili; bir karar alma durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemlerde bulunduğu davranış biçimidir (Phillips, Pazienza ve Ferrin, 1984). Diğer bir deyişle, bireyin soruna nasıl yaklaştığını belirleyen kişisel tarzıdır. Karar verme stili, karar vermenin öğrenilen alışkanlığı olarak tanımlanabilir. Buna göre karar verme stili, öğrenilebilen, edinilebilen ve öğretilen bir alışkanlıktır (Phillips, Pazienza ve Ferin, 1984, Scott ve Bruce, 1995). Araştırmalara göre, insanlar karar almada çok farklı yöntemler ve stiller kullanmaktadır. Bireylerin kişilikleri, kişisel becerileriyle birleştikçe farklı yönlerden karar vermelerine yol açmaktadır (Tümer, 1999: Akt. Taşgit, 2012:34). Bireyler, karar verme eylemi sırasında, daha önceden geliştirdikleri, birçok iç-dış faktörden etkilenebilen alışkanlıklar edinirler. Bu alışkanlıklar ise bireyin karar verme stilini oluşturmaktadır (Nutt, 1979: Akt. Nas, 2010:44).

Alan yazındaki karar verme stili araştırmaları, karar verme davranışında karar vericilerin karar sürecinde farklı yollardan geçtiğini göstermiştir. Bazıları konuya analitik olarak yaklaşarak daha fazla bilgi edinip açık analizler yaparken, bazıları daha çok sezgilerine güvenmektedir. Bazıları kararlarında başkalarının yönlendirmelerini beklerken, bazıları bağımsız olmayı tercih eder. Bazıları karar verme sürecine anında başlamayı tercih ederken, bazıları karar verme sürecinden kaçınmayı tercih eder. Bu kişisel farklılıkların algısal yeteneklerden ve zekadan bağımsız olduğu ancak daha çok motivasyon ve kişisel farklılıklarla ilişkili olduğu düşünülmektedir (Scott ve Bruce, 1995).

Schermerhorn (1993) tarafından geliştirilen modelde karar vericilerin karar verme stilleri üç farklı şekilde ifade edilmiş, karar verme stiline yaklaşım tamamen problem çözme ile ilişkilendirilmiş ve üç aşamada belirtilmiştir (Nas, 2010:46):

- Problem Arayan (Problem Seeker): Bu tip yönetici aktif olarak problem arar veya fırsatları keşfeder.
- Problem Çözen (Problem Solver): Bu tip yönetici problemi gördüğü anda harekete geçer. Bunlar problemi tanımlama konusunda harekete geçmekte iyidirler.
- Problem Önleyici (Problem Avoider): Bilgilere aldırılmaz veya görmemezlikten gelir. Problemin varlığı konusundaki sinyalleri görmemezlikten gelir.

Scott ve Bruce (1995) yaptıkları çalışmalar sonucunda, sadece bir karar verme stiline güvenilmediği, karar verme stillerinin bir birinden bağımsız olduğu ve insanların önemli kararlar verirken karar verme stillerinin birleşimini kullandıkları sonucuna varmışlardır. Buna göre, söz konusu “Genel Karar Verme Stilleri”ni oluşturan beş karar verme stili şöyle tanımlanmıştır:

- Rasyonel Karar Verme Stili (Rational Decision Making Style): Bilginin kapsamlı bir biçimde araştırılması, alternatiflerin oluşturulması ve bu alternatiflerin mantıksal olarak değerlendirildiği bir stildir. Bilgi girişinin en üst düzeyde olduğu bu stilde rasyonel karar vericiler sistematik değerlendirme yapar.
- Sezgisel Karar Verme Stili (Intuitive Decision Making Style): Karar vermede sistematik araştırma ve bilgi işlemekten çok, bilgi akışındaki ayrıntılara dikkat etme, karar verirken duygulara ve önsezilere güvenilen stildir. Sezgisel karar vericiler daha çok hayal, hissetme ve duygular üzerinde durur.
- Bağımlı Karar Verme Stili (Dependent Decision Making Style): Karar vermeden önce diğer kişilerin yönlendirmesi ve tavsiyelerinin ön plana çıktığı bir stildir.
- Kaçınmacı Karar Verme Stili (Avoidant Decision Making Style): Mümkün olan her durumda karar vermekten kaçınma, karar vermeyi son ana kadar erteleme gibi özelliklerle ifade edilir. Karar vermekten kaçınılan stildir.
- Kendiliğinden/Ani Karar Verme Stili (Spontaneous Decision Making Style): Karar vermede acelecilik, karar verme işini mümkün olduğunca kısa sürede tamamlama gibi özelliklerle ifade edilir.

Driver, Brousseau ve Hunsaker (1990) tarafından ortaya atılan yaklaşımda, karar stillerinin temelinde bilgi kullanımı ve alternatiflerin tanımlanması vardır. Driver’ın karar tiplerinin nasıl tanımlandığı görülmektedir (Driver ve vd.,1990:11). Bu stiller şöyle açıklanabilir (Nas,2010:55):

- Kararlı Stil(The Decisive Style): Karar vericinin kısa sürede kararını vermesinin beklendiği durumdur. Tutarlılık, hız, verim ile tanımlanabilir. Bir defa yapılacak olaya karar verildikten sonra tek başına kalma eğilimindedir. Karar verme sürecinin seçim işlemi tamamlandıktan sonra süreçte diğer seçenekleri analiz etmektense gerektiğinde diğer durumların hareketlerini değerlendirebilir. Sadakat ve dürüstlük insan ilişkilerinde önemlidir.
- Esnek Stil (The Flexible Style): Bu stilde belirtilmesi gereken şey uyum kabiliyetidir. Seçim yapıldıktan sonra bile diğer seçenekler analiz edilmeye devam edilir. Seçeneğin belirlenmesinin ardından belirlenen hareket tarzı devamlı olarak takip edilir. Herhangi bir aksaklık görüldüğünde hemen diğer seçeneklere doğru yön değiştirilir. Her zaman için diğer seçenekler için açık bir kapı bırakılır. Bu stili benimseyenler, insan olarak hoş ve çekicidir, yardımcıdır ve çatışmayı her zaman önler.

- **Hiyerarşik Stil (The Hierarchic Style):** Hiyerarşik stilde, problemi kavrayabilmek için çok detaylı ve özel plan yapılır. Karar verici analize ve kaliteye önem verir. Ulaşılan çözüm için yapılan seçimin en iyi seçim olduğu söylenebilir. İnsan olarak ilişkileri karşılıklı saygı çerçevesindedir. Uzun soluklu arkadaşlıklardan yanadır.
- **Bütünleştirici Stil (The Integrative Style):** Bu tipte çözüme gidebilmek için çok sayıda bilgi ihtiyacı vardır. Tek bir çözüm yolu yerine birçok çözüm yolunu dikkate alarak değerlendirmeler yapar. Birçok durumda çözüm yolu olarak birkaç hareket tarzını aynı anda yürüterek kontrol eder. Değer verimliliği, kalite, uyum kabiliyeti bu stilin özellikleri olarak sıralanabilir. Çözüm metotları ve planlar sonuna kadar belirlenmez. Çünkü aynı anda birçok durumun idare edilebilmesi planların ve metotların da her an değişebileceği anlamına gelmektedir. Konuşması sırasında en fazla kullandığı kelime grubu “diğer taraftan”dır. Grup çalışmasına çok müsaittir.
- **Sistemik Stil (The Systemic Style):** Bütünleştirilmiş ve hiyerarşik stillerini birlikte kullanan karar vericilerin stilidir.

Sonuç olarak, alanyazında karar verme stilleri incelendiğinde, karar vermenin stillerini belirleyen unsurlar olarak öne çıkan etkenler sıralandığında zekâ, çevre, yaş, cinsiyet, inanç gibi faktörlerin belirleyici olduğu görülmektedir. Bireyin yaşam tarzı, eğitim, kabul edilen içselleştirilmiş değerler ve en önemlisi kişilik özellikleri süreci etkilediği söylenebilir.

2.1.1.7. Okul Yöneticisi ve Karar Verme Süreci

Okul ve eğitim ortamlarında karar verme süreci ve kararın uygulaması ile ilgili hangi stil ve stratejilerin tercih edildiği önemlidir. Çünkü okullar toplu sosyal yaşam alanları olduğundan kararların etki alanları oldukça geniştir. Etkili bir okul yönetimi etkili bir karar verme ile kurulur bu da etkili planlama ile yürütülebilir (Acet, 2006:42).

Okullar sosyal yaşamın olduğu kadar bireysel yaşamı biçimlendiren alanlardır. Bu nedenle bu ortamın kararlarında hem toplumsal olana hem de bireysel olana hitap eden unsurlar bulunmaktadır. Karar almanın doğasında yön vericilik vardır. Okul kararlarının sosyal yaşayış üzerinde ileriye doğru bir ivme etkisi gösterebilmesi için okullarda alınan kararların bazı temel değerlerden, genel geçer ve evrensel modern sayılabilecek unsurlardan beslenmesi gerekmektedir. Aynı unsurlar bireysel yaşamın ileriye ivmesi için de geçerlidir. Bu da karar verici kişi veya mekanizmaların yetkin olması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Koçel’e (2011) göre, Okullarda karar vermede birçok zorluk yaşanmaktadır. Karar verme alanlarının çeşitliliği, okulu etkileyen değişkenlerin çeşitliliği, yasal düzenlemeler, hükümet politikaları, okul üyelerinin mesleki ve bireysel

nitelikleri vb. yöneticilerin karar vermede dikkate alması gereken unsurlar iken, dikkate alınmaması durumunda zorluk yaşanmasına neden olan unsurlar olmaktadır. Karar vericinin tam ve eksiksiz biçimde objektif verilerden hareketle karar vermesi bir kararın gücünü etkilemektedir. Ancak okul ortamlarında ideal denilebilecek bu özelliklerin olduğu sistemler kurulamadığından karar vericiler oldukça zorlanmaktadır. Bunların sonucunda bazen yöneticiler kararsız kalmakta ve seçim yapmakta zorlanmaktadır. Yöneticileri kararsızlığa sevk eden faktörler sonucunda; zaman ve maliyetlerin işlemesinden dolayı kayıplar oluşmakta, verilmeyen kararlardan dolayı amaçlara ulaşmakta sorun yaşanmaktadır. Sorun yaşandığında yöneticinin seçimleri doğrultusunda çalışacak kişi için gidilecek yön belli olamamaktadır.

Okulun içindeki karar verme süreci ele alındığında, örgütün verimliliğinin yönetimin tutum ve davranışları ile bağlantılı olduğu söylenebilir. Karar vericinin kendi özelliklerinden kaynaklanan ve kararı etkileyen psikolojik süreçler şunlardır (Öztürk, 2009):

- Karar verici durumundaki yöneticinin, heyecanlarını kontrol etmesi onun doğru ve sağlıklı karar vermesiyle eşdeğerdir.
- Eğitim yöneticisi de değerlere bağlılığını, örgütün amaçları doğrultusunda kullanmalıdır. Örgütsel değerlere bağlılığı ön plana çıkartmayı bilmeli, değerleri ile örgütün sahip olduğu değerleri bütünleştirmeli, örgüt iklimine olumlu bir hava katabilmelidir.
- Her olumsuz duygu gibi, süreklileşmiş ve yegınleşmiş kaygı, yöneticiyi uyumsuzluğa düşürebilmektedir.
- 4.Sıkıntı ve stres altında, içsel çatışma yaşayarak verilen kararlar doğru ve iyi olmayabilir.
- Eğitim yöneticisi sık sık çeşitli savunma mekanizmalarına başvurmamalıdır. Net olan fikirlerini kararlılıkla savunabilmeli, karar vermek zorunda olduğu bir durumda çeşitli bahanelerle kararı geciktirmemeye kalmamalıdır.
- Bir eğitim yöneticisinin kendisine aşırı güven eğilimi değişik alternatiflerden faydalanmadan, kestirme yolla kendisinin doğru yaptığı inancıyla hareket ederek yanlış kararlar verecek, örgüt başarısı ile iklimini de bozacaktır.
- Eğitim yöneticisi stresli olduğu zamanlarda, stresin nereden kaynaklandığını bilerek, onu yenmeye ve ilgili problemi çözmeye çalışmalı, daha sonra kararlarını vermelidir. Çünkü nereden kaynaklanırsa kaynaklansın stres altında olan bir birey doğru ve verimli kararlar veremeyebilecektir.

Sonuç olarak, okul yöneticisi tüm bu süreçleri yaşayabilir ve bu özelliklere sahip olmaları birçok durumda doğru kararlar verebilmesini ve inisiyatif kullanmasını sağlayabilir.

Öğrenci, öğretmen ve destek hizmetleri personeli direkt ya da dolaylı olarak etkileyen uzun ya da kısa vadeli kararları alan ve uygulayan eğitim ve okul yöneticileri, bu yolla pek çok kişinin yaşamında belirleyici bir rol oynamaktadır. Okul ve eğitim ortamlarında alınan en basit bir karar bile ortamdaki kişi sayısının çokluğundan ve henüz yaşamları ile ilgili tek başlarına karar veremeyecek yaşta olmalarından dolayı öğrencileri biraz daha yakından ilgilendirmektedir. Özellikle okul idarecilerinin aldıkları kararlar ile tam da ileriki yaşamlarını biçimlendirmekte olan öğrenci kitleleri üzerinde bu etki son derece önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, eğitim yöneticilerinin eğitim paydaşlarını da karar süreçlerine dâhil ederek, yönetim adı verilen birlikte karar alma ve uygulama becerilerini sergilemesidir. Yani, yönetim günümüzde bir tek kişinin tek başına yapacağı bir iş olmaktan çıkmış olup; birçok kurumda olduğu gibi okul ortamlarında da her ne kadar yeterli olsalar da tek tek kişilerin değil bir ekibin işidir.

2.1.1.8. Karar Verme ve Liderlik

Her örgüt gibi okul örgütünde amacın gerçekleşmesi yolunda zaman zaman birtakım sorunlarla karşılaşılır. Yönetici bu sorunları çözmeye çalışarak amacın gerçekleştirilmesi için gerekli kararları vermeye çalışır. Yöneticinin karar verme sürecinde performansı önemlidir ve etkili kararlar vermesi gerekir. Bu bağlamda karar verme yönetimin anahtarı olarak görülmektedir. Karar verme bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanın seçilmesi sürecidir. Karar verme hem yönetim sürecinin başlangıç aşaması hem de tek başına da kullanılabilen bir yönetsel eylemdir (Toprakçı, 2013). Bu nedenle karar vermeyi etkileyen tüm etkenlerin bu süreçte dikkate alınması gerekir. Karar verme süreci ile ilgili yaklaşımlar incelendiğinde liderlik türlerine göre farklı karar verme türleri görülmektedir. Bu karar verme türleri fikir birliği, şartlı fikir birliği, çoğunluk kararı ve direktif vermedir. Direktif verici liderlik yaklaşımında, kararın hızlı alınması gerektiği ve bedelin yüksek olduğu yerlerde kullanılması esastır. Kriz zamanında etkili kararın alınmasında en etkili liderlik kararıdır (Luecke, 2008:27). Direktif verici lider çalışanına bir takım direktifler verir ve bunları yerine getirmesi için onu yönlendirir (WEB_2, 2014).

Alanyazına göre, liderler karar verme davranışları bakımından değişik stillere sahiptirler. Bu konuda Heller (1971) ile Vroom ve Yetton (1973) tarafından gerçekleştirilen bazı araştırmalar bulunmaktadır. Heller Yaklaşımına (1971) göre,

yönetmel karar verme modelinde liderlerin güç paylaşımına ilişkin, liderlerin beş karar verme stilini tanımlamaktadırlar (Akt. Nas, 2010:58). Bunlar;

- Lider kendi kararını yalnız verir.
- Lider kararını yalnız verir fakat sonuca ulaşırken kurumda biçimsel yol takip edilir.
- Karardan önce danışır fakat daha sonra kararı ile baş başadır.
- Lider çalışanlarla birlikte karar verir.
- Lider karar verme davranışını diğer çalışanlara delege eder.

Vroom ve Yetton Yaklaşımında (1973) ise geliştirilen karar ağacı modelinde liderlerin karar verme stilleri tespit edilmektedir. Bu modelde üç karar tipi otokratik (autocratic-a kodu) karar stili, danışmanlıkla ilgili karar stili (consultative-c kodu) ve grup karar stili (group-g kodu) olarak tanımlanmıştır. Bu model liderliğin etkililiğini artırır ve astları geliştirebilir. Astların kararlara katılımı olumlu sonuçlar doğurabileceği gibi zaman kaybı, bireysel amaçlarla örgütsel amaçların çatışması, kararlarn gecikmesi gibi, olumsuzluklar da yaratabilir.

Danışman lider, örgütün amaçları doğrultusunda karar verir, kültürün korunması ve güçlendirilmesi için çalışır. Otokratik lider, karar verme aşamasında baş aktördür ve astlar sadece üstünün düşündüğü ve uygulama direktifi verdiği faaliyetleri yerine getirmekle yükümlüdürler. Otokratik liderler karar verme sürecinde astlarına danışmamakta, itirazlarını kabul etmemektedirler. Grup karar stili liderlikte, organizasyonun başarısı daha çok astların performansına bağlıdır. Bu bakımdan kararlarn daha çok astlar tarafından alınmakta ve prosedürel olarak da lider tarafından uygulanmaktadır (WEB_3, 2014).

Sonuç olarak, yukarıdaki üç kuramda ortak olan nokta lider grup ilişkisidir. Grup ya alınan karara kısmen katılmakta ya lider grubun aldığı kararı onaylayan bir figür olarak ortaya çıkmakta veya lider tek başına karar almaktadır. Karar vermeyi gerektiren sorunla ilgili bilgi hazır olmadıkça akla uygun bir karar verilmez. Demokratik bir örgütte alınan kararlardan etkilenen kimselerin, bu kararda söz sahibi olmaları gerekir. Tüm örgüt üyeleri farkında olmasalar da verilen kararlarn etkilemektedir. Bu nedenle eğitim örgütünde geniş bir katılımın sağlanması gerekir. Çünkü bir okul yöneticisinin etkileme gücünün kaynağı yetkilerin kullanılış biçiminin örgüt üyelerince kabul edilmiş ve benimsenmiş olmasıdır (Aydın, 2000). Yani okulda verilen kararlarn okul üyelerinin katılma oranı arttıkça benimsenme oranı ve etkilenme oranı artacak ve okul yöneticisinin liderliğini pekiştirecektir.

2.1.2. KİŞİLİK

2.1.2.1. Kişilik ve İlgili Kavramlar

Kişilik, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 2010:404). Ancak kişilik kavramı çoğu kez karakter, huy, mizaç ve benlik terimleriyle eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Kişilik kavramı açıklanırken benzer kavramların tanımlanmasının kişilik kavramının anlamını daha netleştireceği düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada ilgili kavramlar açıklandıktan sonra kişilik teriminin etimolojisi ortaya konacak son olarak da kişilik ile ilgili çeşitli tanımlara yer verilecektir.

Kişilik kavramı, insanın sosyal yaşantısının bir parçası olarak yüzyıllar boyunca ilgi görmesine rağmen bilimsel gelişimine 1930’lu yıllarda kişilik psikolojisinin diğer sosyal bilim alanlarından ayrı bir bilimsel disiplin olarak ortaya çıkmasıyla başlamıştır (Akt. Seda, Telatar ve Yelboğa, 2006:198). Kişilik kavramı konusunda birçok tanım bulunmaktadır. Kişilik, kişinin kendine göre bir ayrılığının, belirgin özelliklerinin olması durumudur (TDK, 2010), kişinin “kendine özgü”lüklerinin bir bileşimidir. Diğer bir deyişle, kişinin kendine özgü özelliklerin bütünlüğüdür (Bayraktar, Köroğlu, 2010:3). Bu bağlamda kişiliğin, ne yalnız başına bedensel özelliğe bağlı olduğu, ne de çevredeki ortak kalıp ve sosyal olaylara bağlı olduğu söylenebilir. Kişilik tüm bu olguların oluşturduğu bireysel ayrılıklardır (Erdoğan, 1997:234).

Bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütününe şahsiyet denir. Bireyin toplumsal hayatı içinde edindiği alışkanlıkların ve davranışların bütünüdür (Büyük Türkçe Sözlük, 2009). Bireyin, toplumsal çevresi içinde karşılaştığı ve edindiği izlenimlerle oluşturduğu davranış özelliğidir. Bireyin ruhsal ve toplumsal tepkilerinin tümüne verilen addır. Bir kimsenin kendine göre belirgin bir özelliği olması durumudur (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974). Kişinin özünü kuran, kişiyi kişi yapan şey. Bireyin tinsel ve ruhsal niteliklerinin, özelliklerinin toplamıdır (Felsefe Terimleri Sözlüğü, 1975). Kişinin, işler durumdaki ruhsal, bedensel ve fizyolojik özelliklerinin kendine özgü olan az çok durağan bütünlüğüdür (Ruhbilim Terimleri Sözlüğü, 1974). Bireyleri değişik kaynaklardan gelen, ayrıtsal yanlarıyla örnekçeler içinde kümeleyen kişisel özelliklerin bileşimidir (Yöntembilim Terimleri Sözlüğü,1981).

Psikolog W. Alport, bir incelemesinde, kişilik kavramının birbirinden ayrı olarak 48 türlü tanımlandığını saptamıştır (Baymur, 1984:253). Kişilik kavramının bu kadar farklı kullanılmasının sözcüğün tarihsel gelişim içindeki serüveniyle de ilgisi bulunmaktadır. Kişilik teriminin yabancı dillerdeki ortak kökeni “persona” sözcüğüne dayanmaktadır. Persona sözcüğünün asıl anlamı, Latin dilinde tiyatro oyuncularının kullandığı “maske”dir. Persona sözcüğünün Grekçe “prosopon” ve Etrüskçü “phersu” sözcükleri ile köken akrabalığı bulunduğu düşünülmektedir. Çünkü oyun sırasında maskenin altından çıkan seslere dayalı olarak konuşma ya da şarkılar sırasında “person” sözcüğünün asıl anlamı içinden tınlama olan “per-sonare” sözcüğü türemiştir. Personare sözcüğünden geliştirilen anlam farklılaşması ile anlamı “bir başına birlik” olan “persuna” “sözcüğü ise bugünkü kişilik terimi hakkında az çok ipucu vermektedir (Yanbastı, 1996:9).

Kişilik “Şahsiyet” kelimesinin karşılığı olarak dil kuralları bakımından yanlış üretilmiş bir kelimedir. “Bu araba kaç kişilik?” kelimesi bu cümlede doğru olarak kullanılmaktadır. Ancak, şahsiyet anlamında kullanılmamakta, arabanın içindeki mekânın büyüklüğünü belirtmektedir. Tablo 1.’de incelenen kavramla ilgili İngilizce Geleneksel Türkçe ve Yeni Türkçe üç kelimenin karşılığı verilmektedir.

Tablo 1.

Şahsiyet Kavramının Farklı Dillerdeki Karşılığı

İngilizce	Geleneksel Türkçe	Yeni Türkçe
Person	Şahıs	Kişi
Personal	Şahsi	Kişisel
Personality	Şahsiyet	Kişisellik

Kaynak: Cüceloğlu, D. (2010), İnsan ve Davranış, S.404

Tablo 1’de görüldüğü gibi kavramı tam karşılayan, dil kurallarınca doğru olarak üretilmiş yeni Türkçe kelime “Kişiselliktir”. Bütünüyle doğru olmasa da kişilik kelimesi kullanılan Türkçeye yerleşmiş bulunmaktadır.

Cole ve Morgan’a (2001) göre; bir kimseyi diğerlerinden ayıran manevi genel karakteristiklerin tümüne kişilik denir. Kişilik bir insanın bütün ilgilerinin, tutumlarının, yeteneklerinin konuşma tarzının, dış görünüşünün ve çevresine uyum biçiminin özelliklerini içeren bir terimdir. Bununla beraber, dikkate değer bir husus, kişiliğin kendine özgü ve ahenkli bir bütün olmasıdır. Öyle ki bir insana ilişkin her nitelik, o

insanı anlamada bir ipucu verir. Onun belleği; dış görünüşü, direnme süreci, sesi ve konuşma tarzı tepki hızı; insanlara, tabiata ya da makinelere karşı ilgi duyması, sporculuğu vb. özellikleri, hepsi o insanın kişiliğini betimlemede önemlidir (Baymur, 1984:253). Kimi kez insan, kendini yeterli düzeyde tanıyamadığı ve duygusal engellemelerle kendini ret etmesi yüzünden özbenimsemesini zayıflatabilir. İnsanın kendini ret etmesine çevre de etkide bulunabilir. Doğal olarak insan, içinden geldiği gibi davranmak ister. Ama çevre insanın gelişim görevlerine göre davranmasını ister. Böylece çevre, insanı baskı altında tutar. Baskı altında kalıp da gerçek benliğini bastıran insan, uygun bir zamanda sağlıklı bir patlamayla, kişilik bozukluğuna düşebilir (Başaran, 1996:28).

Başaran'a (2000) göre; kişilik tanımlarının birleştiği görüşler şunlardır:

- Kişilik, insanın gizilgüçleri ile yaşadığı çevre değişkenlerinin etkileşiminin (interaction) bir ürünüdür. Bir insanı kendine özgü kişi yapan, kişilik özellikleridir (traits).
- Kişilik özellikleri, genel özellikler değildir; kişiye özgü olduğu bilinecek kadar süreklilik (persistency, yerleşiklik) gösterirler.
- Kişilik özellikleri diriktir (dynamic). Bir yandan süreklilik gösterirken bir yandan da çevre etkenlerine uyarlı olarak kendilerini yeniden düzenlerler.
- Kişilik özellikleri insanın dış görünüşüne ilişkin olabilir. Dışsal özelliklerin kapsamına insanın bedensel görünümü; davranış biçimleri; bedenini kullanma biçimi; çevresine uyum çabaları; kendini anlatma yöntemleri; davranışları arasındaki uyumluluk gibi özellikler girebilir.
- Kişilik özellikleri, içsel olabilir. İçsel özellikler görülemez ama bilimsel yöntemlerle gözlenebilir. İçsel özelliklere, bilgi, beceri, tutum, benlik kavramı, ilgiler, değerler, gereksinimler, güdüler ve benzerleri girer.
- Kişiliği oluşturan içsel ve dışsal özellikler birbirleriyle tutarlıdır (consistency).
- Kişiliği oluşturan özellikler, insanı başka insanlardan ayırt edicidir (distinctive).
- Kişiliğin işlevi, çevre etkenleriyle ilişki (relationship) kurarak ve karşılaştığı sorunları çözerek, insanın çevresine uyumunu (adjustment) sağlamaktır.
- Kişiliğin özü benliktir (ego).

Kişilik ile ilgili tanımlardan literatürde sıkça rastlananlardan biri de Feshbach'a aittir. Feshbach, kişiliği, fiziksel, sosyal ve kültürel çevrenin belirleyiciliği altında ortaya çıkan özellikler toplamı olarak ele alırken, Wortman ise davranış bilimleri açısından kişiliği bireyin zihinsel, bedensel ve ruhsal farklılıklarının hepsinin kendi davranış biçimlerine ve yaşama tarzına yansımaları olarak tanımlamaktadır (Feshbach ve Weiner, 1991:35; Wortman, 1988:345: Akt. Özdevecioğlu, 2002). Kişilik özellikleri, bireyin

karşı karşıya kaldığı ya da ilişki kuracağı çevre etkenlerinin durumuna göre kendi yeniden düzenler. Böylece insan, çevrenin beklediğinden daha değişik davranabilir. Bu değişik davranış, çevrece istenmeyen türden olabilir (Klucholm ve Murray, 1949: Akt. Başaran, 1996).

Bireyin hayatı boyunca kişiliğini oluşturan unsurlar değerlendirildiğinde ilgili literatürde kişiliği oluşturan temel faktörler genel olarak; kültürel, aile, bedensel, durumsallık, sosyalleşme süreci ve diğer faktörler olarak gruplandırılmaktadır (Pelit, Türkmen, Fatih ve Yarmacı, 2010: Akt. Ünsar, 2011:256). Kişilik, huy, karakter terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılmaktadır. Bu kullanımlar da anlam karmaşasına yol açabilmektedir. Kabaca bir ayırım yapılırsa huy biyolojik, karakter sosyal ve kültürel katkıları içermektedir. Zekâ ise hem yapısal hem de öğrenilmiş ve sosyal özellikleri taşıyan ve kişiliği etkileyebilen bir faktördür. Kişiliğin temel işlevi algılamak, hissetmek, düşünmek ve bütün bunları bütünleştirerek amaçlı davranışlara dönüştürmektir (Aslan, 2008:7). Kişiliği, bir zaman dilimi içindeki davranış türü olarak görmek, doğru değildir. Kişilik geçmişin, şimdiki zamanın ve geleceğin oluşturduğu bir bütündür (Erdoğan, 1997:235).

2.1.2.1.1.Benlik

Benlik, çoğunlukla kişilikle eş anlamda kullanılan bir kavramdır. Benlik, bireyin kendi kişiliğine ilişkin kanıları ve kendi kendini görüş biçimidir. Bireyin iç varlığının bütününi oluşturan benlik, kişilik gibi karmaşık bir kavramdır (Tezcan, 1997:14). Benlik, insanın benliğine ilişkin kavramı ve imgesi benliğine ilişkin kavramlarıyla (self concept) gelişir. Özellikle insanın, yeterlikleri, beden kavramı ve imgesi benliğini bulmaya yardım eder (Başaran, 1996:28). Bireyin kendi kişiliğine ilişkin kanıları ve kendi kendini görüş tarzından oluşmaktadır. Bu bakımdan benlik, kişiliğin öznel yanı olarak tanımlanabilir (Baymur, 1984:64).

Benlik kavramı, insanın kim olduğuna ve kim olacağına ilişkin örgütlenmiş, tutarlı, durulmuş algısı, görüşü ve inancıdır; kendine biçtiği değerdir, pek değişmez ve süreklilik gösterir. Bireyin, içinde büyüdüğü toplumsal ve kültürel ortamla etkileşerek geliştirdiği bu kişilik özelliklerinin değişmesi, ancak önceki yaşantılardan daha güçlü yaşantılar edinmesine bağlıdır. Böylesine köklü yaşantılar ancak olağanüstü olayların etkisiyle kazanılır (Başaran, 2000:57).

Sonuç olarak, benlik, insan zihninin sosyal deneyimlerle şekillenen ve potansiyel haldeki yapısal bütünlüğüdür (Birkök, 1994:68). Benlik (ego), insanın kim olduğuna ve ne olacağına ilişkin durulmuş algısı, inancı; kendine uygun bulduğu kimlik; kendine biçtiği değerdir (Başaran, 1996:29).

2.1.2.1.2. Karakter

Karakter kavramının yer aldığı ilk yazılı metin, eski Yunan matematikçisi ve filozofu Heraklitos'un şu sözüdür: Ethos (karakter), antropos (insan), daimon (kader). Heraklitos'un eski Yunanca'da söylediği bu sözün tam olarak anlamı şudur: “Bir insanın karakteri, o insanın kaderidir.” anlamına gelmektedir. Etnos kelimesinin Heraklitos ve çağdaşı Yunanlılar için taşıdığı temel anlam, “alışkanlık ve yerleşik” biçimindedir. Bu sözleri, hiçbir anlam kaybına yol açmadan “Alışkanlık kaderinizdir” ya da “Yerleşik davranış kaderinizdir” şeklinde çevirmek mümkündür. İngilizcedeki “ethos (etik)” sözcüğünün kökü buradan gelmektedir. Ethos sözcüğünün bir anlamı da karakter olarak çevrilmektedir (Uysal, 2008).

Karakter terimini kişilikten ayıran en önemli husus; karakter, ilk yaşlardan itibaren sosyal yaşantılar sonunda birtakım değer yargılarının benimsenmesiyle gelişmesidir. Benimsenen değerler, elbette kişiliğin bir yanını oluşturur. Bu bakımdan karakter sözünün kişilik ile ilişkisi vardır. Ancak kişilik, karakteri de içine alan ve bir insanın kendine özgü fiziksel ve ruhsal bütün niteliklerini içeren daha kapsamlı bir terimdir (Baymur, 1984:252). Adler'e göre herhangi bir kişiye ait karakter özellikleri ya da davranış modeli kavrandığında, o bireyin davranışını değiştirebilmek için sihirli bir değnek edinilmiş olunur (Adler, 2004:190).

Karakter, kişiliğin iskeleti durumundadır. Belirli bir zaman dilimi içinde kişinin devam ettirdiği kişilik özellikleri karakterin bir görünümüdür (Zel, 2001:416). Karakter kavramın çeşitli sözlüklerdeki karşılıkları şöyledir:

- Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, seciye. Bireyin kendi kendine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve hareketlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünüdür (Büyük Türkçe Sözlük, 2009).

- Bir organizmanın belirgin yönü ya da yönleridir. Bir şeyi benzerlerinden ayıran temel özelliktir (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974).
- (Genel) Bir nesnenin, bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti; bireyin davranış biçimlerinin bütünü belirleyen ana özelliktir. Ahlak felsefesinde, kişinin kendi kendisine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve eylemlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütündür (Felsefe Terimleri Sözlüğü, 1975).
- Töreler ve törel değerlerle ilgili olarak, kişinin güçlülere karşın görel olarak düzenli ve sürekli tepki yapmasını sağlayan özelliklerden oluşan dizgeleşmiş bütünlük (Ruhbilim Terimleri Sözlüğü, 1974).

2.1.2.1.3. Mizaç

Kişinin duygusal ve hareketli yönü, olaylar karşısında tepki verme biçimi ve özelliğinin bütünü olarak kabul edilmektedir. Duygu ve heyecanların çabuk uyanıp uyanmaması, sürekli olup olmaması, derin duyulup duyulmamasının olaylar karşısındaki tepki hızının mizaçla yakından ilgisi vardır (Hökelekli, 2009:164). Bazı kimselerde duygular çabuk uyanıp süresiz ve yüzeysel olur. Bazı kişilerde ise, çabuk uyanıp süresiz olur, fakat derin duyulabilir. Kısaca, mizaç, duygusal denge durumunun özellikleri olarak tanımlanabilir (Baymur, 1984:252).

Mizaç, günlük yaşantı içinde bireye özgü, oldukça sınırlı, belirli duygusal tepkilerin nitelik ve nicelik bakımından değişmesidir. David Keirsey bireylerin hepsinin genel bir davranış örüntüsü olduğunu söylemekte ve bunu mizaç olarak tanımlamaktadır. Bazı bireylerde duygular çabuk uyanıp süresiz olur ama derin yaşanabilir. Bazı bireylerde ise, yavaş uyanıp süresiz ve yüzeysel olabilir. Bu açıdan mizaç, kişiliğe kıyasla bireyin iç yapısıyla daha çok ilgilidir denebilir (Kurt, 2003:48).

Bir kimsenin mizacı, yani duyuş ve davranış üzerinde beden kimyasının büyük ölçüde etkili olduğu kabul edilmektedir. İç salgı bezlerinin, hormonların ruhsal çöküntü, huysuzluk, çabuk öfkelenme, keyifsizlik gibi hallere yol açtığı anlaşılmıştır. M.Ö.4 yy.'da yaşamış olan Hipokrat bunu ilk kez dile getirmiştir (Hökelekli, 2009:164). Hipokrat metabolizmada bulunan enzimlere ve hormonal sıvılara göre mizaç tiplerini şu şekilde sınıflandırmıştır (Aydın, 2005);

- Hafif Kanlı Mizaç (Saguie): Kanlı canlı ve neşelidir. İnsanlarla kolay ilişki kurarlar.

- Ağır Kanlı Mizaç (Phlegmatik): Dinlenmeye ve uykuya düşkündürler. Geç ve güç duygulanırlar.
- Kara Sevdalı Mizaç (Melenkolik): Derin ve çok boyutlu düşünürler. Yürekli, atılgan ve kırılabilir olurlar.
- Sinirli Mizaç (Choleric): Çabuk kızan, saldırgan, sert ve ateşli kimselerdir.

Sonuç olarak bu görüşler, bir bilimsel bulgu değil; o döneme ait bir bilimsel kabuldür (Baymur, 1984). Bugün için vücut biyo-kimyası ile davranışlar ve duygusal durumlar arasında korelasyon olsa da bir neden sonuç ilişkisi vardır denilemez (Aydın, 2005). Kişilik içsel kaynaklardan ortaya çıkan ve yaygın olarak kişinin davranışlarına hâkim olan, biyolojik yapı ve deneyimle öğrenilenleri kapsayan, algılama, öğrenme, düşünme, başa çıkma ve davranış örüntülerini anlatmaktadır. Kabaca bir ayırım yapılırsa huy kişiliğin biyolojik, karakter ise yetiştirilme ile öğrenilen sosyal ve kültürel yönlerini içermektedir. Kişilik huy ve karakterin dinamik etkileşiminin bir sonucudur denilebilir (Aslan, 2008:7).

2.1.2.2. Kişilik Yaklaşımlarının Dayandığı Paradigmalar

2.1.2.2.1. Psikanalitik Yaklaşım

Psikanalitik kuram, bilinçaltının davranışların belirlenmesinde anahtar rol oynadığı fikrine dayanır, kişiliğin bilinçaltı malzemeyi bilinç düzeyine çıkartarak ele alınması gerektiğine inanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temelleri Sigmund Freud tarafından atılmıştır. Cari Jung, Alfred Adler, Erik Erikson, Karen Horney, Harry Stack Sullivan ve Erich Fromm bu yaklaşımın önde gelenleridir (Burger, 2006: Akt. Üngüren, 2011:14).

Freud, gelişim sürecinin evrensel ilkelerle açıklanabileceğini söyler. Erken yaşam deneyimleri, yetişkinlik dönemine uyum açısından oldukça önem taşımaktadır. Her insan evrensel bir dizi psikoseksüel evreden geçerek gelişir. Freud' a göre biyolojik süreçler önem taşısa da bireysel gelişim toplumsal bir ortam içinde olmaktadır. Biyolojik olarak belirlenmiş güdüler bireyin davranışlarını yönlendirmektedir (Özyurt, 2007:18).

Sonuç olarak, bu yaklaşım kişiliğin, insanın dıştan gözlemlenen ve hatta onun kendisi hakkında bildiğini düşündüğü kısmıyla değil, onun derin ve belirsiz olan bilinçaltı yoluyla karar aldığını ileri sürmektedir.

2.1.2.2.2. Biyolojik Yaklaşım

Hubel, Wiesel, Cannon, Chomsky ve Piaget gibi bilim insanlarının temsil ettiği biyolojik yaklaşıma göre, tüm psikolojik olaylar bir biçimde beyin ve sinir sisteminin etkinliği sonucu ortaya çıkmaktadır. Davranış ve beden içerisinde meydana gelen olaylar ile beyin ve sinir sisteminde oluşan olaylar arasında bağlantı kurma bu yaklaşımın görevidir. Bu yaklaşıma bazı eleştiriler yapılmıştır (Sezen, 2001:5):

- Karmaşık davranışları, tam ve doğru bir biçimde açıklamıyor. Her ne kadar duyguların, öğrenmenin, hatırlamanın biyolojik yönlerini bilsek de insan davranışını tam olarak açıklamadan yoksundur.
- Sübjektif deneyimleri bilişsel, duygusal ve çevresel etkileri hiçbir zaman açıklamamıştır.
- Bu yaklaşım daha çok hayvan davranışlarını anlamak için kullanıldığından eleştiriye konu olmuştur.

Sonuç olarak, bu kurama göre insan, bir kişilik olarak değil, adeta hayvani görülmekte ve bir organizmaya indirgenmektedir. Bunun sonucu olarak kuram insanın edilgenliğini öne çıkarmaktadır.

2.1.2.2.3. İnsancıl Yaklaşım

Kişilerin kendi eylemlerinden büyük oranda sorumlu olduğunu varsayar. Bu yaklaşıma göre, bazen olaylara karşı otomatik bir tepki göstersek ve bilinçaltı dürtüler tarafından güdülensek de her an kendi yazgımızı belirleme ve eylemlerimize karar verme gücüne sahibizdir, hepimizin iradesi özgürdür (Üngüren, 2011). İnsancıl psikologlara göre insan davranışlarını yöneten en önemli güdü "Kendini Gerçekleştirme" güdüsüdür. İnsancıl psikologlar beslenme, korunma, nesli sürdürme gibi fizyolojik ihtiyaçların önemini inkâr etmemekle, hatta bunları temel saymakla birlikte, insanın insan olarak daha üst düzeyde bazı ihtiyaçları olup bunları doyurmaya çalıştığını ileri sürerler. Bu üst düzeydeki ihtiyaçlar, saygı görmek, bilgi edinmek, güzellikten zevk almak gibi salt insana özgü ihtiyaçlardır. İnsan tabiatının aslında "iyi" olduğuna inanan insancıl psikologlar bu tabiatın elverişli ortamda gelişme ve sosyalleşme yoluyla gerçekleşeceğini kabul ederler. Bu yaklaşımın en önemli temsilcisi Maslow'dur (Kuzgun, 2000:169).

Öyleyse bu kuram Piageti'nin temsil ettiği biyolojik kuramdan insanı merkeze alması ile ayrılmaktadır. Bu haliyle insan, karar verebilen ve beklentileri olan bir varlıktır.

2.1.2.2.4. Davranışsal Yaklaşım

Davranışçı psikoloji, davranışların gelişimini ve sürdürülmesini klasik ve edimsel koşullanmalarla açıklamaktadır. Klasik koşullanma; yani uyarıcının, var olan bir uyarıcı-tepki ilişkisiyle eşleştirilmesiyle gerçekleşir. Davranışın ardından pekiştirme ya da cezalandırma geldiğinde ise edimsel koşullanma yaşanır (Üngören, 2011). Davranışçılık; gözlemlenebilir davranışları inceler, bir davranış, olumlu bir sonuç tarafından izlenirse bu davranış çoğalır (olumlu pekiştirme). Caydırıcı sonuçlar tarafından izlenen davranışlar azaltılır (cezalandırma) ve önem verilmeyen davranışlar giderek azalma eğilimi gösterirler. Olumsuz bir sonucu ortadan kaldırmaya katkı sağlayan davranışlar ise artar (Koç, 2009:151). Bu yaklaşımın temsilcileri John B. Watson, B.F Skinner ve Julian'dır. Davranışın kazandırılması çevre tarafından gerçekleştirilir ve uyarıcı ile tepki arasında bir bağ kurulması sonucu davranış ortaya çıkar (Özyurt, 2007:18).

Sonuç olarak, davranışçılığa göre insan kendi verdiğini düşündüğü kararlardan bütünüyle sorumlu değildir. Çünkü bu kuram insanı şartlandırılabilen ve böylece de şekillendirilebilen bir varlık olarak görür.

2.1.2.2.5. Öğrenme Yaklaşımı

İnsan davranışı; çevre, davranış ve kişi olmak üzere üç değişkenin etkileşiminin bir sonucudur. İnançlar düşünceler, beklentiler gibi kişisel değişkenler, bireyin davranışı ve çevre karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedir. Çevre, davranış ve bireyi sürekli etkileşim halinde olan ve birbirlerinde değişimlere yol açabilen etkenler olarak ele alır. Bu nedenle davranış çevrenin, çevre de davranışın biçimlenmesinde etkili olabilir. Aynı şekilde, çevre bireysel özellikleri değiştirebileceği gibi bireysel özellikler de çevreyi değiştirebilir. Bu yaklaşımın temsilcileri Bandura ve Rotter'dir (Burger, 2006: Akt. Üngören, 2011:14).

Sonuç olarak, bu kurama göre kişilik çevreden etkilenebilmektedir. Bireyin bireysel özellikleri yaşanan ortamın durumuna göre ortaya çıkabilmektedir.

2.1.2.2.6. Bilişsel Yaklaşım

Biliş, bireyin kendi iç koşulları ve içinde yaşadığı fiziksel ve toplumsal çevreye ilişkin olarak işlediği bir bilgi, inanç ya da düşünce olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle bir biliş bilinen ya da algılanan her şey olabilir. Bilişsel kuram, insanın çevresine ilişkin bilgileri nasıl edindiği, çevresini nasıl algıladığı ve bu tür bilişler

temelinde çevresi içinde nasıl davrandığı ve çevresi üzerinde nasıl etkili olduğunu açıklamaya çalışır (Scheerer, 1954: Akt. Dönmez, 1992:131).

Kişilik, farklılıkların insanların bilgi işleme süreçlerindeki farklılıklara bağlar. Bilişsel psikologlar, bireysel farklılıkları ve kişisel süreçleri açıklamak için bazı bilişsel yapılar belirlemişlerdir. Şemalar, bilgiyi algılama, düzenleme, işleme ve kullanmaya yardım eden varsayımsal bilişsel yapılardır. Şemaları kullanarak, herkes kendisi için önemli şeyleri ayırt etmeyi gerisini önemsemeyi sağlayan sistemler geliştirir. Bu yaklaşımın en önemli temsilcileri Kurt Lewin ve George Kelly'dir (Burger, 2006; Akt. Üngüren, 2011:14).

Sonuç olarak, bu kurama göre kişilik, sürekli değişen bilişsel şemalardaki sabit kalan yandır. Bireyin kişiliği birçok etken tarafından belirlenmektedir.

2.1.2.3. Kişilik Sınıflamaları

Kişilik kavramı, bireyleri sergiledikleri bazı davranış kalıplarına göre çeşitli sınıflara ayrılmaktadır. Kişilik sınıflamaları-kişilik tipleri kavramının ortaya çıkmasının temelinde bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin değerlendirilebilir yönü olarak düşünülebilir. Bir ölçüde belirli bir kişilik özelliğini temsil eden kavram ya da kişilik modeli olarak nitelendirilebilir (Erdoğan, 1997:278). Temel olarak kişilik sınıflamaları yedi grupta incelenebilir:

2.1.2.3.1. Beden Biçimlerine Göre Kişilik

Kretschmer'e göre beden yapısı ile kişilik arasında sıkı bir ilişki bulunmakta, insan kişiliklerini beden yapısına göre tiplere ayrılmaktadır. Kretschmer, kafanın, yüzün ve bedeninin çeşitli ölçülerini alarak, insanları üç tipe ayırdığı sınıflama Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2.*Kretschmer'in Beden ve Kişilik Tipleri*

	Piknik Tip	Atletik Tip	AstenikTip/ Leptozom
Beden Yapısı	Orta boylu, Yuvarlak hatlı, Kafatası omuzlara gömülü, Kasları yumuşak, Yağlanma eğilimli.	Kalın kemikli, Kuvvetli, Geniş omuzlu, Kasları gelişmiş.	Narin, İnce Uzun boylu.
Kişilik Tipi ve Özellikleri	Açık kalpli, Duyguları ateşli Çabuk değişen, Pratik zekâlı, Sosyal konulara yönelen, Dışadönük mizaçlı, Canlı, Nükteli, İnsancıl.	Lider olma eğilimli	Mutaassıp, Soğukkanlı, Yüksek soyut zekâ Derin düşünürler, Çekingen mizaçlı, Alıngan, Yalnızlıktan hoşlanan

Kaynak: Hökelekli, H. (2009). Psikolojiye Giriş. S.192-193

Tablo 2'ye göre üç farklı bedensel tip üç kişilik tipi ile ilişkilendirilmiştir. Piknik tip, orta boylu ve kilolu olmakla beraber dışadönük, esprili, sosyal becerileri gelişmiş; atletik tip kaslı, güçlü bir tip iken kişilik olarak lider olma eğilimleri gösterirler ve son olarak astetik tiplerin bedensel olarak öne çıkan özelliği narin ve uzun boylu iken kişilik özelliği ise soğukkanlı, alıngan tabiatlarıdır. Kretschmer, ölçüleri bakımından bu üç tipe uymayan insanları da displastik (şekilsiz) olarak adlandırmıştır (Hökelekli, 2009:194).

Kretschmer'den sonra Sheldon buna paralel bir sınıflama yapmıştır. Yapılan sınıflamalardaki tipler saf tiplerdir. Sheldon saf tiplere çok nadir rastlandığını işaret etmekte ve her insanın kişiliğinde bu üç tipte bulunan özelliklerin değişik oranlarda birleştiğine dikkat çekmektedir.

Sheldon'a göre her beden tipinin ayrı mizacı ve kişilik özelliği bulunmaktadır. Endomorflar eğlenceden hoşlanan, neşeli, arkadaş canlısı; mezomorflar saldırgan, cüretli, dinç; ektomorflar ise içe dönük, duygusal ve sinirli tiplerdir (Beşe ve Geleri, 2013:8). Yapılan objektif çalışmalar beden yapısı ile kişilik özellikleri arasında istatistik bakımından çok düşük bir bağıntı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Baymur, 1984:257).

Sonuç olarak, bu kurama göre günümüzde geçerliğini yitirse de kişilerin bedensel özellikleri kişiliklerin ve alacakları kararları bütünüyle belirtmektedir. Ancak bu yorum mevcut alanyazın açısından şüpheli sonuçtur.

2.1.2.3.2.Davranış/Psikolojik Özelliklerine Göre Kişilik

Davranış/psikolojik özelliklerine göre kişilik tipleri iki grupta incelenebilir:

Jung’a Göre Kişilik Tipleri

Bazı psikologlar, beden yapısıyla kişilik arasındaki ilişkiyi zayıf bularak sadece davranış özelliklerini ölçüt almışlardır. Bunlar içinde en çok bilineni C.G. Jung’tur. Jung, insanların davranış özelliklerini ölçü alarak içedönük ve dışadönük olarak, ikili bir tiplendirme oluşturmuştur (Akt. Baymur, 1984:258). Jung’un (1920) yaptığı sınıflama Tablo 3’de verilmektedir.

Tablo 3.

Jung’ un Davranış ve Kişilik Tipleri

	1.İçe Dönük (Introvert)	2.Dışa Dönük (Extrovert)
Davranış	Utangaç, çekingen, münzevi insanlar Duygusal çatışma durumunda kendi içlerine kapanırlar.	Atılgan, kolay ilişki kurabilen Toplumsal çalışmalardan hoşlanan atılgan Duygusal problemlerini başkalarına açan

Kaynak: Baymur, F. (1984). Genel Psikoloji. S.258

Tablo 3’e göre kişilik tipleri davranış boyutunda içe dönük ve dışadönük olmak üzere iki ayrı kategoride sınıflanmıştır. İçe dönük kişilik tipindeki kişilerin davranışlarında utangaçlık, münzevilik dikkat çekerken; dışa dönük kişilik tipindeki kişilerin sosyal yönden dinamik, iletişime açık davranışları öncelikle gözlenmiştir.

H. Eysenck’in Kişilik Tipleri

H.Eysenck’e göre kişilik, içe dönüklük ve dışadönüklük olarak iki temel özelliğe sahiptir. İçe dönüklük ve dışadönüklük iki boyut içermektedir (Hökelekli, 2009:195). Eysenck’e göre içedönüklük kişilik özelliğine sahip olan bireyler genellikle kendi başlarına kalmayı tercih ederler, çekingen, sessiz, dış gerçeklikten çok iç gerçekliğe yönelimlidirler, içlerine kapanıktırlar, insanlardan çok kitaplardan hoşlanırlar ve çok

yakın arkadaşları haricinde kalan kimselere mesafeli davranırlar. Bu kişilik özelliğindeki bireyler, ilerisi için plan yapmayı, konuşmadan ve eyleme geçmeden önce düşünmeyi, heyecanla yapılan hareketlerden kaçınmayı tercih ederler ve düzenli yaşamdan hoşlanırlar (Çiğdemoğlu, 2006:37). Eysenck'in sınıflamasına göre, içedönük bireyler içe dönük dengeli veya içe dönük dengesiz; dışa dönükler ise dışa dönük dengeli veya dışa dönük dengesiz biçiminde ayrılmaktadır (Baymur, 1984).

Sonuç olarak, bu kuram kişiliği iki eksenli bir yorumla ele alarak, kişilik gibi çok boyutlu ve karmaşık bir konuyu sığ, dar ve kısıtlı bir bakışa indirgemiş olduğu söylenebilir.

2.1.2.3.3. Freud'un Kişilik Sınıflaması

Freud'un kişilik tipleri sınıflaması id, ego ve süper egonun bireyin kişiliğindeki farklı yansımalarına dayanan psikanalitik kuramının sonucudur. Üç temel kişilik biriminden birinin baskınlığına göre üç kişilik tipi ortaya çıkar. Birinci kişilik tipi erotik tiptir. "Erotik tip" Freud'un tanımıyla "sevgi kaybetme" korkusuyla yaşar ve özellikle kendisinden sevgiyi sakınanlara bağımlı olarak yaşar. İkinci tip obsesif tiptir. "Obsesif tip" vicdaniyla mücadele eder. Üçüncü tip olan narsist tip, kendini yaşatma ve devam ettirme savaşındadır (Ünlü, 2001:133).

Sonuç olarak, günümüze kadar pek çok psikologu ve kuramı etkilemiş olan Freudyen bakış açısı kişilik kuramları içinde analitik ve bilinçaltı süreçlerine yer vermesi ile diğer kuramlardan belirgin biçimde ayrılmaktadır.

2.1.2.3.4. Spranger'in Sınıflaması

Alman ruhbilimci Spranger kişilik yapılarını toplumsal yer, rol, durum ve amaca göre altı temel tipe ayırmıştır. 1-Teorik tip: Soyut düşünen, düşüncelerini gerçekleştirmek için sürekli arayış içinde olan insanlardır. 2-Estetik tip: Sürekli olarak yenilik ve değişiklik peşinde koşarlar. 3-Ekonomik tip: Maddi çıkarlarını üstün tutarlar. 4-Sosyal tip: Başkalarına yardımcı olmaktan hoşlanırlar. 5-Politik tip: Mevki elde etmek, güçlü, kudretli olmak için çabalarlar. 6-Dindar tip: Günlük yaşamdan çok "öbür dünya"yla ilgilenen, ikisi arasında sürekli bağlantı kurmaya çalışan insanlardır (Köknel, 1995:88).

Sonuç olarak, bilim, sanat, finans ve gönüllü hizmetler, siyaset ve din günümüz dünyasını ve hatta uygarlığı oluşturan kurumlar olduğuna göre, bu teori sözünü edilen bu ortamlarda ortaya çıkan ve oluşan farklı kişilikleri açıklamaktadır.

2.1.2.3.5. A ve B Tipi Kişilik Tipleri

Friedman ve Rosenman, yaptıkları araştırma sonucunda kişileri, maruz kaldıkları stres karşısında sergiledikleri davranış kalıplarına göre A ve B tipi kişilik olmak üzere iki gruba ayırmışlardır(Zel, 2001:44).

A tipi davranış biçimi, saldırgan, sabırsız ve işe çok fazla yöneliktir. Pek çok güdüye sahiptir ve mümkün olduğu kadar çok kısa sürede ve mümkün olduğu kadar çok fazla başarılı olmak ister (Moorheadve Griffin, 1992: Akt. Durna, 2004:199). Başkalarının konuşmasını bölmeye ve konuşmayı kendi ilgi alanına çekmeye meyillidirler. Kendilerini sürekli zaman baskısı altında hissederler ve kendilerine boş zaman ayırmakta zorlanırlar. Küçük şeylerden dolayı kolayca üzülebilirler (Scott, 2012: Akt.Yıldız, 2013:270).

B tipi davranış biçimi, daha az çatışma halindedir ve yaşama karşı daha dengeli ve rahat bir yaklaşım içindedir. Kararlı bir hızda çalışır ve kendini daha fazla güven içinde hisseder (Moorhead ve Griffin, 1992: Akt.Durna, 2004:199). A tipi davranış gösteren bireylere nispeten çevredeki insanları daha az kendilerine rakip görürler. Kendilerine boş vakit ayırırlar ve bu vakti harcarken rahat davranırlar. Diğer insanlarla iyi geçinen çevreye açık ve sosyal yaşamı seven kişilerdir. B tipi kişilik özelliği gösteren kişilerin bazı zararlı alışkanlıkları (sigara, alkol v.b.), ya da kalıtsal kalp problemleri olsa bile daha sağlıklı kişiler olarak da adlandırılabilir. Bu kişiler stresin etkisinden de kolayca kurtulabilirler (Aktaş, 2001:31).

Friedman ve Rosenman insanların tamamen saf bir şekilde A tipi ya da B tipi olamayacağını, bunun yerine bu iki tipten birine karşı daha fazla eğilimli olabileceklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bir kimse çoğu zaman A tipi kişilik özelliklerini sergilemektedir, ancak bir anda kısa bir süre için sakin ve durgun olabilir ve bazı durumlarda zamanı bile unutabilir (Moorhead-Griffin, 1992: Akt. Durna, 2004:200).

2.1.2.3.6. Briggs ve Myers'in 16 Kişilik Tipi

Myers-Briggs Kişilik Modeli genel hatlarıyla 4 ana sorudan güç alır (Cormo, Gomes ve Mendes 2006:7-9; Hulme, 1996:58). Bunlar: Enerjinizi yönlendirilen ilk kaynak neresi olur? Dışa dönük, içe dönük; Bilgiyi ne şekilde işlemeyi tercih edersiniz? Duyumsal“olasılıklar”, sezgisel “gerçekler”; Kararlarınızı nasıl almayı tercih edersiniz? Düşünce odaklı, his odaklı; Hayatınızı nasıl düzenlemeyi tercih edersiniz? Yargılayıcı,

algısal. Myers-Briggs Modelinde dört sorunun yanıtı olan bu sekiz öge birbirleriyle eşleştirilerek 16 adet kişilik özelliği belirleniyor (Myers ve McCaulley, 1985; Soysal, 2008). Katharine Myers ve Isabel Briggs, Jung'un kişilik tiplerini, fonksiyonların egemenlik durumuna göre oluşan, dört ayrı özelliğin bileşkesinden oluşan 16 ayrı grupta toplamışlardır. Bu dört özellik ve niteliklerini şöyle sıralanabilir (Zel, 2001:39);

- Dışadönüklük-İçedönüklük (E-I): İç ve dışa dönüklük kalıtsaldır.
- Duyusalılık-Sezgisellik (S-N): Bireyin çevresini algılama biçimini yansıtır.
- Düşünme-Hissetme (T-F): Bireylerin karar alırken dayandıkları kriterlerinin objektifliği ya da sübjektifliği ile ilgili yönleridir.
- Yargılama-Algılama (J-P): Bireyin yaşam tarzı ile ilgili tercihini belirler.

Bu dört boyut, kişinin enerjisini nasıl kullanacağını, bilgileri nasıl elde edeceğini veya algılanacağını ve günlük hayatta bu bilgileri nasıl kullanacağını belirtmektedir. Briggs ve Myers'in 16 ayrı kişilik tiplemesi Tablo 4 'te gösterilmiştir.

Tablo 4.*Briggs ve Myers'in 16 Ayrı Kişilik Tipleme*

Sorular	Kişilik tipleri	
Enerjimizi nereden alırız? E – I	E - Dışsal (dışa dönük) Dış dünyadan enerji alırlar. Önce konuşup sonra düşünürler. Konuşup tartışarak daha iyi öğrenirler. Eylem odaklıdır. İşte ve özel yaşamlarında inisiyatif almaya hazırdır.	I - İçsel (İçe Dönük) İç dünyalarından enerji alırlar. Önce düşünüp sonra konuşurlar. İçsel zihinsel süreçlerle daha iyi öğrenirler. Düşünce odaklıdır. Sadece kendileri için önemli olan konularda inisiyatif alırlar.
Dünyayı nasıl algılıyoruz? S - N	S - Duyusal Gerçek ve somut konuları severler. Spesifik olanları gözler ve hatırlarlar. Şuanda neler olduğuna odaklıdır. Özellikle pratik gerçekliğe önem verirler. Dikkatli karar verirler. Teorileri pratikte uygulama yaparak anlarlar. Deneyime güvenirlir.	N - Sezgisel Kuramsal ve soyut konuları severler. Yaratıcıdır. Global bakarlar, bütünü içindeki parçalar arası ilişkilere önem verirler. Gelecekteki olasılıklara odaklıdır. Hızlı karar verirler. Önce teorileri anlamak sonra uygulamak isterler. Sezgiye güvenirlir.
Nasıl karar veriyoruz? T - F	T - Düşünsel Her seçimin mantıksal sonuçlarını düşünerek karar verirler. Objektif davranır ve koşulları analiz ederler. Sebep sonuç ilişkisine dayalı mantık kullanırlar. Onlara göre adil olmak herkese eşit davranmaktır.	F - Duyusal Kendileri ve çevresindekiler için neyin önemli olduğuna ve ortak değerlere göre karar verirler. Çevrelerindeki insanlarla empati kurar ve herkesi memnun etmeye çalışırlar. Onlara göre adil olmak herkese birey olarak davranmaktır.
Yaşamımızı nasıl düzenliyoruz? J - P	J - Yargılayıcı Planlamacıdır, belirsizlikleri sevmezler. Yaşamı planlara uygun olarak yönetmek isterler. Sistemati ve metodiktirler. Son dakika değişikliklerinden hoşlanmazlar. Sonuç odaklıdır.	P – Algılayıcı Esnek ve spontanedirler. Yaşamı kontrol etmek değil deneyimlemek ve anlamak isterler. Detaylı planları ve kararları sınırlayıcı bulurlar. Değişime açıktır ve hemen adaptasyon gösterirler. Süreç odaklıdır.

Kaynak: WEB_4, 2014

Tablo 4'e göre Myers-Briggs Kişilik Modelinin dört ana soruya verilen yanıtlara göre sınıflandığı görülmektedir. Bu sorular şunlardır: Enerjimizi nereden alırız, Dünyayı nasıl algılıyoruz, Nasıl karar veriyoruz, Yaşamımızı nasıl düzenliyoruz? Bu dört soruya verilen yanıtlara göre toplamda 16 farklı kişilik ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar:

- Dışa Dönük/ Duyumsal/ Düşünce Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Yönetici): İşte ve özel yaşamlarında inisiyatif almaya hazırdırlar. Özellikle pratik gerçekliğe önem verirler, onlara göre adil olmak herkese eşit davranmaktır. Yaşamı planlara uygun olarak yönetmek isterler.
- İçe Dönük/ Sezgisel/ His Odaklı/ Algısalcı Tip: (Mücadeleci, Avukat): Önce düşünüp sonra konuşurlar. Global bakarlar, bütünün içindeki parçalar arası ilişkilere önem verirler. Onlara göre adil olmak herkese birey olarak davranmaktır. Yaşamı kontrol etmek değil deneyimlemek ve anlamak isterler.
- Dışa Dönük/ Duyumsal/ His Odaklı/ Algısalcı Tip:(Heykeltıraş): Eylem odaklıdırlar. Teorileri pratikte uygulama yaparak anlarlar. Çevrelerindeki insanlarla empati kurar. Detaylı planları ve kararları sınırlayıcı bulurlar.
- İçe Dönük/ Sezgisel/ Düşünce Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Yenilikçi/ Öncü): Düşünce odaklıdırlar. Gelecekteki olasılıklara odaklıdırlar. Koşulları analiz ederler. Planlamacıdırlar, belirsizlikleri sevmezler.
- Dışa Dönük/ Duyumsal/ His Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Antrenör): İşte ve özel yaşamlarında inisiyatif almaya hazırdırlar. Dikkatli karar verirler. Çevrelerindeki insanlarla empati kurar ve herkesi memnun etmeye çalışırlar. Sistematik ve metodiktirler.
- İçe Dönük/ Sezgisel/ Düşünce Odaklı/ Algısalcı Tip: (Bilim İnsanı, Mühendis): İç dünyalarından enerji alırlar. Düşünce odaklıdırlar. Gelecekteki olasılıklara odaklıdırlar. Hızlı karar verirler. Önce teorileri anlamak sonra uygulamak isterler. Yaşamı kontrol etmek değil deneyimlemek ve anlamak isterler.
- Dışa Dönük/ Sezgisel/ His Odaklı/ Algısalcı Tip: (Kâşif,Avukat): Konuşup tartışarak daha iyi öğrenirler. Kuramsal ve soyut konuları severler. Yaratıcıdırlar. Global bakarlar, bütünün içindeki parçalar arası ilişkilere önem verirler. Onlara göre adil olmak herkese birey olarak davranmaktır. Detaylı planları ve kararları sınırlayıcı bulurlar.
- İçe Dönük/ Duyumsal/ Düşünce Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Bakıcı/ Müdür): Sadece kendileri için önemli olan konularda inisiyatif alırlar. Deneyime güvenirler. Her seçimin mantıksal sonuçlarını düşünerek karar verirler. Yaşamı planlara uygun olarak yönetmek isterler.
- Dışa Dönük/ Duyumsal/ Düşünce Odaklı/ Algısalcı Tip: (Heykeltıraş):Dış dünyadan enerjilerini alırlar. Evreni pratik uygulamalar yoluyla anlarlar. Doğadaki spesifik olan durumlar ilgileriniçeker.
- İçe Dönük/ Sezgisel/ His Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Yenilikçi/Öncü): Düşünce odaklıdırlar. Yaratıcıdırlar. Değişime açıktırlar ve değişime çabuk adapte olurlar.
- Dışa Dönük/ Sezgisel/ His Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Antrenör)Özellikle de diğer insanları da ilgilendirebilecek farklı seçenekler üzerine düşünmeyi seven, sosyal olan bu grup, hislerini diğerlerine kolayca yansıtabiliyor. İnsanlarla etkili bir şekilde çalışabiliyorlar.

- İçe Dönük/ Duyumsal/ Düşünce Odaklı/ Algısal Tip: (Bilim İnsanı): Düşünce odaklıdır. Sadece kendileri için önemli olan konularda inisiyatif alırlar. Yaşamı deneyimlemek ve anlamak isterler.
- Dışa Dönük/ Sezgisel/ Düşünce Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Yönetici/ Şef):İşte ve özel yaşamlarında inisiyatif almaya hazırdır. Sebep sonuç ilişkisine dayalı mantık kullanırlar. Yaşamı planlara uygun olarak yönetmek isterler. Sistematik ve metodiktirler.
- İçe Dönük/ Duyumsal/ His Odaklı/ Algısal Tip: (Mücadeleci): Önce düşünüp sonra konuşurlar. Detaylı planları ve kararları sınırlayıcı bulurlar. Süreç odaklıdır.
- Dışa Dönük/ Sezgisel/ Düşünce Odaklı/ Algısal Tip: (Kâşif, Mühendis): İşte ve özel yaşamlarında inisiyatif almaya hazırdır. Objektif davranır ve koşulları analiz ederler.
- İçe Dönük/ Duyumsal/ His Odaklı/ Yargılayıcı Tip: (Bakıcı/ Müdür) : Eylem odaklıdır. Çevrelerindeki insanlarla empati kurar ve herkesi memnun etmeye çalışırlar. Yaşamı planlara uygun olarak yönetmek isterler (WEB_5, 2014).

Sonuç olarak; alan yazında farklı tiplendirme kuramları bulunmaktadır. Ancak tiplendirme kuramlarının birtakım sakıncaları bulunmaktadır. Çünkü bireysel ayrılıkları bakımından bu kuramlar kişileri kategorilere ayırmakta; bu da tüm insanların özellikleri göz önüne alındığında yetersiz bir açıklama olmakta ve sığ kalmaktadır. İçinde yaşanan kültür, aile ve çocukluk yaşantılarının etkilerini ise hiç dikkatte almamaktadır.

2.1.2.3.7.Beş Faktör Kişilik Kuramı

Costa ve McCrae tarafından 1985'te geliştirilen Beş Faktör Kişilik Kuramı bütün kişilik özelliklerini bünyesinde toplayan ve bu özellikleri geniş kapsamlı olarak açıklayan bir kuramdır (Merdan, 2013:142). Beş Faktör Modeli'ni oluşturan beş ana boyutu; dışa dönüklük, duygusal dengesizlik, geçimlilik, açıklık ve sorumluluk şeklinde tanımlamışlardır (Civitçi ve Arıcıoğlu, 2012:82). Bu boyutların tümünün iş performansıyla yakından ilişkili olduğu yapılan birçok çalışmalarla belirlenmiştir. Bu boyutlar sırasıyla (Güney, 2007):

- Sorumluluk: Bu boyuttaki özelliklere sahip olan bireyler organizasyon içinde çeşitli görevlerde başarı kazanma dereceleri yüksek olmaktadır.
- Duygusal İstikrar: Organizasyonlarda yöneticilik görevi yapan kişilerde sinirli olmama, sıkılgan olmama ve iyimser olma gibi muhakkak olumlu özellikler taşıması gereken bir boyuttur.
- Dışa Dönüklük: Sosyal olma, girişken olma ile konuşkan olma gibi özelliklere sahip dış dünyaya açık olma durumudur.

- Açıklık: Özellikle geniş düşünceli ve hayal gücü kuvvetli olma gibi özellikleri ile değişen yaşayan organizasyonlarda yaratıcılıkları ile ön plana çıkarlar.
- Uyumluluk: Güven verici ve hoşgörü sınırları geniş olan kişiler astlarını iyi motive ederek onlarla iyi iletişim kurarlar.

Dışa dönüklük, bireylerin sosyal, girişken, konuşkan, samimi, dürüst, çabuk ilişki kurabilen, cesur, iddialı, enerjik, neşeli, iyimser, eğlenmeyi seven, insan odaklı ve sevgi dolu bir yapıya sahip olmalarını ifade etmektedir (Merdan, 2013:142). Uyumluluk, kişilik özelliklerine sahip olan bireyler, diğer bireylere nazaran; yapılan işlerde daha fazla işbirliği yanlısı, sosyal ilişkilerde nazik, sevecen, esnek, dostane, rekabet ve mücadele etmektense birlikte hareket etmeyi arzu eden kişilerdir (Moody, 2007: Akt. Tekin, 2012:123). Deneyime açıklık, entelektüel etkinliklere katılma, yeni duygu ve düşüncelere açık olma eğilimini temsil etmektedir. Deneyime açıklık, bir bakıma, entelektüel ilgi, estetik duyarlık, hayal gücü, esneklik ve geleneksel olmayan tutumlarla ilişkilidir. Deneyime açıklığı yüksek olanlar tutucu olmama özelliğine sahiplerdir (Civitçi ve Arıcıoğlu, 2012:82). Sorumluluk-özenlilik, yüksek özenli olan kişiler, daha az ve seçkin hedefler peşinde koşarken, inatçı, sorumlu ve güvenilirlerdir. Duygusal denge, gergin, sinirli, heyecanlı, moralsiz, aksi, endişeli ve güvensizlik özellikleri ile tanımlanmaktadır (Carver ve Scheier, 1996:Akt. Isır, 2006). Bu kişilik özelliğine sahip bireyler sinirli, gergin ve evhamlı oldukları için çoğu zaman stres altına girmektedirler. Bu sebeple bu kişilerin iş yaşamlarında özellikle kendilerine uygun işleri seçmeleri yerinde bir karar olacaktır (Merdan, 2013:142). Beş faktör kişilik modelinde, nekrotikliğin temelinde; kaygı, öfke ve kırgınlık, karamsarlık, depresyon ve hassaslık gibi sıfatların bulunmaktadır (Costa ve McCrae, 1995: Akt. Sığırı-Gürbüz, 2011:33).

Bir başka yoruma göre puanlamada yüksek ve düşük puan olarak ele alındığında b, kişilik boyutlarını beş faktöre göre değerlendirmeleri şunlardır (Somer ve Goldberg 1999: Akt. Yelboğa, 2006:199):

- Açıklık (Openness):Yaratıcı analitik, başka görüşlere açık, duyarlı (yüksek puan); geleneksel, tutucu, gerçekleri savunan, ilgisiz (düşük puan).
- Duygusalılık (Emotional Stability) :Rahat, özgüvenli, sabırlı, eleştiriye açık, strese toleranslı (yüksek puan); endişeli, gergin, çekingen (düşük puan).
- Geçimlilik (Agreeableness): Alçakgönüllü, işbirliğine inanan, samimi anlayışlı (yüksek puan); şüpheli, dikbaşı, inatçı, rekabetçi, ihtiyatlı (düşük puan).

- Sorumluluk (Conscientiousness): Sistemli, azimli, başarma yönelimli, hırslı, titiz (yüksek puan); plansız, erteleyen, dikkati kolay dağılan, düzensiz (düşük puan).

Sonuç olarak, kişinin beş ayrı kişilik tipinde aldığı puanını bilmesi, kişinin yaşamında tekrar tekrar ortaya çıkan davranış kalıplarını kontrol etmesinde ve anlamasında yardımcı olabilir. Berkeley'e göre kişilik, bireyi aynı tip yaşam tarzı seçimlerine, aynı tip kişisel ilişkilere ve aynı tip iş durumlarına sürükleyebilir ve aynı tip üzüntülerin, sevinçlerin ve hüsrانların yaşanmasına neden olabilir (Akt.Merdan, 2013:143). Bu bağlamda bireysel farkındalığın gelişmesi önemlidir.

2.1.2.4.Eğitim ve Kişilik

Eğitim sisteminin belirlenen amaçlara ulaşması, okulların etkili bir biçimde yönetilmesine bağlıdır. Eğitim sisteminin alt sistemi ve bir örgüt olarak okullarda yönetsel ve dolayısıyla örgütsel etkinliğin artırılması ile okul yöneticilerinin bireysel performansları arasında önemli bir ilişki olduğu ileri sürülebilir. Bir anlamda okul yöneticisinin başarısı okulun ve nihayet eğitim sisteminin başarısıdır. O halde, okul yöneticilerinin ve özellikle de okul müdürlerinin yönetsel etkinliğinin artırılması, genelde eğitim bilimlerinin ve özelde eğitim yönetimi alanının önemli problemlerden biridir (Akın, 2012:79-80).

Eğitimin toplumsal olarak üstlendiği görev, diyalektik bir yapı göstermektedir; eğitim hem yetiştirdiği çocukları ve gençleri içinde yaşayacakları topluma uyan birer şahsiyet olarak yetiştirmek için toplum düzenini ve kültürünü onlara aktarmakta hem de bu çocuklara ve gençlere, toplum yapısını değiştirici, düzeltici ve ileriye götürücü, eleştirici düşünceyi vermeye çalışmaktır (2012, Ergün). Sadece bilgiyle doldurulmuş kafalar yerine eğitimin amacı, zekâyla duyguları birleştirerek kişinin kendisini gerçekleştirmesini hedef almak, kafa ve kalbi birleştirecek bir eğitim süreci planlanarak gerçekleştirmektir. Bunu sağlayacak olan eğitim, bireyde bilinçli bir kişisel gelişim sağlamalı, eğitim insanın kendine özgü olduğu görüşü üzerine kurulmalı, karşılıklı ilişkiler içerisinde yaşamaya özen gösterilecek şekilde işe ve eyleme istekli kılınmalı, onur ve erdem sahibi insanlar yetiştirmelidir (Bilen, 2000: Akt. Özkan, 2005:166). Bu amaçla eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesi, yetkin okul yöneticilerine bağlıdır. Son yirmi yıl içinde yapılan çalışmalar, okul yöneticilerinin, okullarda başarının anahtarı oldukları sonucunu ortaya koymaktadır (Terzi ve Kurt, 2005).

Okul yılları her öğrencinin kişilik gelişimi yıllarının en kritik evrelerini barındırmaktadır. İnsan ömrünün ilk yıllarına rastlayan eğitim yıllarında geleceğe hazırlanan öğrenciler, yaşama atıldıklarında mutlu, başarılı bireyler olarak yaşayabilmeleri için gerekli olan akademik bilgi ve becerilere sahip olmanın yanı sıra, kişilik olarak da olgunlaşmalarını sağlayacak kişisel gelişimlerine katkı koyacak okul yönetimlerine ve onların sağlayacağı okul iklimlerine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bağlamda 21. yüzyıl okul müdürlerinde aranan yetkinliklere bakıldığında; eğitim ve öğretim niteliğine sahip, toplumla, çevreyle ve çalışanlarıyla iyi ilişkiler kuran ve kişilik özelliği olarak sorumluluk sahibi birer lider olmaları beklenmektedir. Okul müdürleriyle ilgili yapılan çalışmalarda başarılı okul müdürlerinin sahip olması gereken özellikler olarak okul müdürünün öğretim lideri, arabulucu, öğretmen ve problem çözücü, gibi özellikler belirtilmektedir (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım 2013; Çelikten, 2004).

Okul ortamları önemli bir sosyalleşme alanlarıdır. Bu anlamda sosyalleşme alanı olarak sadece akademik başarıya odaklanılmaması gerekmektedir. Çünkü çocukların yetenek ve kişiliklerine önem verildiğinde yeterlilik duyguları da artmaktadır. Okul yaşantıları, bireyin kişilik gelişimini olumlu ya da olumsuz biçimlerde etkileyebilmektedir(AÖF,2009).İnsan, kalıtsal gizilgüçlerle doğan, çevresiyle etkileşerek bu gizil güçlerini geliştirebilen; ulaştığı yeterlikleriyle yeni kültürel değerler yaratabilen bir canlıdır. Her insanın kendine özgü bir kişiliği vardır. Bu yüzden insanlar birbirlerine benzemezler. İstenilmeyen değişik davranış, insanın kişilik özelliklerine aykırı ve çevrece hiç beklenilmeyen bir davranış olabilir. Bu tür davranış, insanı çevreyle ile ilişki bozukluğuna ve uyumsuzluğa düşürebilir. Bu davranışı sık sık yapanlar ise, insanın kişilik özelliğine dönüşebilir (Başaran, 1996:33).

Okullar çeşitli kültürlerin karşılaştıkları, çatıştıkları ve bir arada bulundukları sosyal ve kültürel mekânlardır. Bu bağlamda her okul kendine has özel bir kültür oluşturur. Okul ortamlarında yer alan pek çok unsur gibi okul yöneticileri ile öğrenci, öğretmen ve idarecilerce alınan pek çok yönetsel karar o okulun geleneğini, alışkanlığını, okul yaşam kalitesini belirlemektedir. Bu belirlemeler o okulda öğrenim gören öğrencilerin düşüncelerine, duygularına ve davranışlarına sinmektedir.

Kişilik kavramı bugün, bireyin düşüncelerini ve duygularını anlamlandırabilme ve tahmin edebilme açısından psikoloji biliminde sahip olduğu yaşamsal rolün yanı sıra, örgütsel davranış bilim dalı açısından da örgüt içerisinde yer alan örgüt üyesini sadakatı, yaratıcılık özellikleri, rekabet anlayışı, takım çalışmasına yatkınlığı gibi özellikleri

açısından değerlendirebilmeye yardımcı olmaktadır (Nelson, 2011: Akt. Tekin, 2012:15).

2.1.2.5. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri

Yönetim, beklentileri, tutkuları, ihtirasları, amaçları ve ihtiyaçları birbirinden farklı olan insanlara iş yaptırma sanatı olarak tanımlanabilir. Bu nedenle yönetimin temel görevlerinden birisi, örgütü oluşturan bireylerin amaçları ile örgütün amaçlarının etkin ve verimli bir şekilde uyumunun gerçekleşmesini sağlamaktır (Şahin, 2004:524). Organizasyon amaçlarının etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi amacıyla planlama, organizasyon, yöneltme, koordinasyon ve kontrol işlevlerine ait kavram, kural, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıdır (Arslan, 2013:12). Zira örgütlerde başarı ancak, örgütün fiziksel ve finansal kaynakları ile insan gücünün uygun bir bileşimi ile sağlanmaktadır (Şahin, 2004:524).

Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılmakta ve farklılık göstermektedir. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklı kılan eğitimin kendine özgülüğüdür. Bir tanım yapmak gerekirse, eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyacını gidermek için kurulan eğitim örgütlerini önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için etkili bir şekilde işletme, geliştirme ve yenileştirme sürecidir (Başaran, 1993: Akt. Erdoğan, 2000). Eğitim yönetiminin amacı, eğitim kurumlarını saptanan amaçlara ulaştırabilmek için insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Akçay, 1996:75).

Eğitim yönetimi ve onun daha sınırlı bir alanda uygulaması olan okul yönetiminin temel amacı, ilgili olduğu eğitim teşkilatının eğitim politikaları ve teşkilatın amaçları doğrultusunda yaşatmak, etkili bir biçimde işler vaziyette tutmaktır. Başka bir ifade ile eğitim yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilenir. Bunu yaparken; eğitim yöneticileri de insan ve madde kaynaklarını koordine etmek, karar vermek, grup çabalarını yönlendirmek için genel yönetimin teori, ilke, teknik ve metotlarından faydalanmaktadır (Kaya, 1996: Akt. Çağlar, Yakut ve Karadağ, 2005:37). Okul yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesi ile ilgilenir. Eğitim yöneticileri bunu yaparken, insan ve madde kaynaklarını koordine etmek, karar vermek ve grup çabalarını yönlendirmek için genel yönetimin teori, teknik, ilke ve metotlarından yararlanır (Kaya, 1999:43). Okul

yöneticisinin insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde yönetmesi, ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini göz önüne alması gerekir (Akçay, 1996:75). Eğitim sisteminin kalitesi ile sistemde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin donanımları arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Balay, 2000:9).

Kişilik ve ortam arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır. Çalışanın kişiliği iş ortamından etkilendiği gibi, görev yaptığı ortamı da etkileyebilmektedir. Örneğin yükselme arzusu taşıyan bir çalışan, kendisine bu isteğini sağlayacak fırsatları araştırır. İsteddiği göreve yükselme gerçekleştiğinde çalışan eğer terfi ettiği işinden memnun ise başarısı artar aksi durumda başarı düşebilir (Özkalp ve Kirel, 1999; Akt.Ünsar, 2011:259). Salazar'a göre (2007) okul müdürünün rolü bina yöneticiliğinden, okulun içinde bulunduğu toplumla ilişkilerini düzenleyen bir hale dönüşmektedir. Bu kapsamda okulda müdürün öğrenci öğrenmesi konusunda liderlik yapması, öğretmenleri profesyonel olarak güçlendirmesi, aile ve toplumla ilişkileri geliştirmesi, veriye dayalı analizler yapıp ilgili hizmetlendiren, profesyonel gelişmeyi destekleyen, verilere dayalı karar veren bir konumda olmalıdır (Usdan, 2000: Akt.Gündüz ve Balyer, 2013:51).

Kaya (1993) göre, etkili eğitim yönetim için plan ve programlar doğrultusunda kararlar alınır, emirler verilir, uygulamada eşgüdüm sağlanır ve değerlendirme ile süreç tamamlanır. Karar verme sürecinin etkinliği, karar veren kişiye bağlıdır. Çünkü karar verme sürecinde bireylerin izlediği yöntem ve kişilik özelliği önemlidir. Örneğin; kendi değerini bilen, yeteneklerinin farkında olan ve kendileri adına doğru bir bilgiye sahip olan yöneticiler karar verme sürecinde daha gerçekçi davranacaktır (Akt.Öztürk, 2009).

Çağdaş okul yönetimi yaklaşımlarında müdür rolleri hesap verebilirlik, kendi kendine yönetilen okullar, rekabet, öğretim programı ve değerlendirme şekilleri üzerine kuruludur. Bu yaklaşımda müdürlerin rolleri, sahip oldukları güçler, çıktı odaklı değerlendirme, kamu kontrolü, karmaşık sosyal çevre, çok kutuplu toplum, öğretmenlerin rollerindeki değişim ve öğretme işinin yeniden düzenlenmesi gibi etkenler nedeniyle daha esnek ve çeşitlidir (Mulford, 2003: Akt.Gündüz ve Balyer, 2013:46).

Eren'e (1991:11) göre yöneticinin sahip olması gereken karakter özelliklerini; akıl ile duygu arasındaki denge, değişen koşullara, ortamlara ve değişik kişilikteki insanlara uyum gösterebilme, dikkatlilik, ihtiyatlılık (aşırı riske girmemek), girişkenlik, dinamiklik (birçok konu ve olaya yerinde ve zamanında izleme ve tedbir alma) azim ve sebatkarlık, tertiplilik ve düzenlilik, yöntemlilik, süratlilik, ciddiliktir. Hoşgörü sahibi,

güven veren, nazik ve önyargısız yöneticilerin, iş görenlerin daha fazla güdülenmesini sağlayacağı ve çalışma performansını artıracığı ortadadır (Kaşlı, 2009: Akt.Tekin, 2012:26). Yöneticinin Karakter Özellikleri: Akıl ve duygu arasında denge, değişen koşullara, ortamlara ve değişik kişilikteki insanlara uyum, dikkatlilik, ihtiyatlılık, riskleri göze alabilme cesareti, hafıza gücü, dinamiklik, tehlike ve güçlükler karşısında yılmamak, tertiplilik ve düzenlilik, yöntemlilik, çeviklik ve hızlilik, her işe gereken önemi vermek ve tehlike ve sorunları küçümsemek yöneticide istenen karakter özellikleri olarak sıralanmaktadır (Üngüren, 2011:58).

Örgütsel davranışla ilgilenen araştırmacılar özellikle; makyavelizm, risk alma, otoriter olmak, kendini kontrol etme, başarıya odaklanma, kendini yansıtmaya gibi temel kişilik özelliklerine değinmektedirler (Uçkun, 2004: Akt. Ünsar, 2011:259). Uyumlu bireyler, arkadaşça davranırlar, birlikte çalışmayı severler, kibardırlar, hoşgörü sınırları geniştir, güven vericidirler ve yumuşak kalplidirler. Bu özelliklere sahip bireyler, yönetici olarak astlarını iyi motive eder, onların ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çalışır ve iyi iletişim kurarlar (Zel, 2001: Akt. Tekin, 2012: 419).

Sonuç olarak; Örgütün varlığını sürdürmesi, büyümesi ve gelişmesi üzerinde etkili olan kararların alınmasında yöneticilerin sahip olduğu değer, norm ve inançların içinde yaşanılan çevrenin beklentilerine uygun olması önemlidir. Bir başka ifadeyle karar alma durumunda olan kişi ve yönetim organlarının önünde birden fazla yolun olduğu kuşkusuzdur; söz konusu alternatifler arasında seçim yapılması, ilgili analizlerin gerçekleştirilerek yorumlanması kadar yöneticilerin sahip olduğu değer sistemi, düşünce tarzı ve felsefenin de bir sonucudur (Ataman, 2001: 537-8).

2.2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

Araştırmanın bu bölümünde, kişilik tipleri ve karar verme stilleri konularını ele alan araştırmalar, günümüzden geçmişe göre bir sıralama içerisinde verilmektedir.

2.2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Öneren ve Çiftçi'nin (2013) "Yöneticilerin öz yeterlilik ve karar verme tarzlarına ilişkin özel bankalarda bir araştırma" adlı çalışmalarının amacı, özel bankada görev yapan yöneticilerin öz yeterlilik düzeyleri ile karar verme tarzları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, Kırıkkale İli özel banka şubelerinde görev yapan 35 banka şube yöneticidir. Yöneticilerin öz-yeterlilik algılamalarını ölçmek için Sherer (1982), tarafından geliştirilen "Genel Özyeterlilik Ölçeği (GÖYÖ)" kullanılmıştır. Yöneticilerin karar verme tarzlarını ölçmek amacıyla ise, Kuzgun (2005) tarafından, Karar Verme Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilerin öz-yeterlilik düzeyleri ile mantıklı karar verme arasında pozitif, kararsız ve bağımlı karar verme arasında negatif yönde ilişki olduğu saptanmıştır.

Çolakkadioğlu ve Güçray (2012) "Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının ergenlerin karar verme stillerine etkisi" adlı araştırmalarının amacı, çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi ve psiko-eğitim grup yaşantısının, ergenlerin karar verme stillerine olan etkisini incelenmektir. Araştırma deneysel desen türündendir. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılı güz yarıyılında, Adana İli Seyhan İlçesindeki iki resmi Anadolu Lisesinde öğrenimlerine devam eden toplam 36 (18 deney ve 18 kontrol grubu) dokuzuncu sınıf öğrencisi ile altı hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney grubuna çatışma kuramı temel alınarak oluşturulan on oturumluk psiko-eğitim temelli bir grup uygulaması uygulanırken bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir uygulamada bulunulmamıştır. Deney grubunda 10 kız, 8 erkek olmak üzere toplam 18 katılımcı yer alırken, kontrol grubunda ise 9 kız, 9 erkek olmak üzere 18 katılımcı yer almaktadır. Araştırmada, deneysel işlemler başlamadan önce, kişisel bilgi formu, görüşme formu, Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ), Problem Çözme Envanteri (PÇE), Kendine

Saygı Ölçeği (KSÖ), Denetim Odağı Ölçeği (DOÖ) ve Ana-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ); deneysel işlemlerin bitiminde, EKVÖ, Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu (GSGDF) ve Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu (GIÖGF), izleme sürecinde EKVÖ veri toplama araçları olarak kullanılmış, her iki gruba da uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelediğinde, karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar vermede öz-saygı düzeylerini ve olumlu başa çıkma stilini kullanımını arttırdığı, olumsuz başa çıkma stillerini kullanımını ise azalttığı ve bu etkinin uzun süreli olduğu görülmüştür.

Oğuz'un (2009) "İlköğretim okulu yöneticilerinin karar verme stilleri" adlı araştırmasının amacı yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okul yöneticilerinin karar verme stillerini ortaya koymaktır. Tarama modelinde ve nicel yöntem ile yapılan bu araştırmanın evrenini Türkiye'deki yedi coğrafi bölgede 21 il merkezinde bulunan kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmaya, ilköğretim okullarında görev yapan 404 ilköğretim okulu yöneticisi ve 401 öğretmen olmak üzere toplam 805 kişi katılmıştır. Araştırmanın verileri uyarlanması daha önce yapılan "Karar Verme Stili Ölçeği" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde, yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili çözümlemeler için yüzde ve frekans kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, sezgisel karar verme stiline ilişkin yöneticilerin görüşleri cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdeme göre anlamlı fark göstermemekte, öğretmenlerin sezgisel karar verme stiline ilişkin görüşleri mesleki kıdeme göre değişmektedir. Öğretmenlerin sezgisel karar verme stiline ilişkin görüşleri cinsiyete ve eğitim durumuna göre değişmemektedir. Bağımlı, kaçınmacı, ani ve rasyonel karar verme stillerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdeme göre anlamlı fark göstermemektedir.

Kesken, İliç, Çapraz ve Ayyıldız'ın (2008) "Aile şirketleri ve stratejik karar oluşturma süreci: rasyonelliğin sınırlarının keşfi üzerine: Aile üyeleri ve yönetim kurullarının strateji oluşturma sürecindeki işlev bozuklukları sonuçları" adlı araştırmasının amacı aile işletmelerinde üst düzey stratejik karar verme sürecinin ana hatlarını ortaya çıkarmaktır. Araştırma nitel veri toplama yöntemlerden örnek olay çalışmasıdır. Görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir'de faaliyet gösteren orta ölçekli bir üretim işletmesinde çalışan yönetim kurulu üç aile üyesi ve bir profesyonel yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmada aile işletmelerinde stratejik kararların niteliğini olumsuz yönde etkileyen etkilerin kaynakları ve sonuçları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre uygulama kapsamında ele alınan aile işletmesinde birçok karar alma hatasına rastlanmıştır. Bu hataların temelinde aile içi dinamikler ve son sözü genellikle aile reisi olan babanın söylemesi yer almaktadır. Grup kararlarının niteliğinde farklı bakış açıları yansıtılmakta ancak bunların ne kadarının hayata geçirildiği soru işareti oluşturmaktadır. Özellikle yönetim kurulu başkanının yeniliklere açık olmaması diğer kurul üyelerinin fikirlerinin yeterince dikkate alınmaması sonucunu doğurmaktadır. Bu da karar vericilerin stratejik kararlarda bu etkileşim nedeniyle rasyonelliklerini kaybettiklerini ve karar alma hataları gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Bir diğer önemli bulgu aile işletmesi ortakları örgütün sahibi ve karın paylaşımcıları olmaları nedeniyle kararlarında örgütün karlılığını ön planda tuttukları yani tek bir noktaya odaklandıklarını göstermektedir. Oy hakkı her ne kadar yönetim kurullarında eşit gözükse de üyelerin karar alma gücünü temsil etmemektedir. Karar alma sürecinde bireylerin kişilik özelliklerinin etkisi hissedilmektedir. Kurumda en büyük hisse sahibi olan aynı zamanda aile üyesi olan diğer yönetim kurulu üyelerinin babası konumunda bulunan yönetim kurulu başkanının kişilik özelliklerinin işletmeye de yansıdığı görülmektedir. Özellikle yönetim kurulu üyesi olan profesyonel yönetici ile uzun süre birlikte çalışılıyor olması yöneticinin kişilik özellikleri ile yönetim kurulu başkanının özelliklerinin benzeşmesine bağlanmaktadır. Bu iki yöneticinin diğer yönetim kurulu üyelerine göre daha güçlü olması karar alma sürecinde kişilik özelliklerinden kaynaklanan temel yorma hatasının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu kişilik özellikleri içinde risk eğiliminin çok düşük olması sıfır risk eğilimini, belirsizlikten kaçınmanın fazla olması da karar alımında çapa hatasının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Yöneticilerin riskten ve belirsizlikten kaçınmalarındaki en önemli nedenlerin başında geçmiş tecrübelerinin geldiği görülmüştür.

Akçadağ'ın (2008) "Okul öncesi öğretmenlerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Ankara ili örneği)" adlı araştırmasının amacı, okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerin liderlik davranışları ile kişilik özellikleri arasında ilişki olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın yöntemi ilişkisel betimsel taramadır. Araştırmanın evrenini, 2006- 2007 öğretim yılında Ankara ilinin Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfları ve özel anaokullarında görev yapan toplam 351 öğretmen oluşturmaktadır.

Evrenden örneklem seçme işlemi yapılmamış, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak, okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgilerine yönelik sorulardan oluşan “Kişisel Bilgi Formu”, “Sıfat Tarama Listesi (ACL)” ve “Çok Faktörlü Liderlik Anketi (MLQ)” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin liderlik davranışları ile başarıma, başatlık, özgüven, ideal benlik, askeri liderlik ve erkeksi kişilik özellikleri arasında pozitif yönde; ilgi görme ve kendini suçlama kişilik özellikleri arasında ise negatif yönde bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin toplam liderlik davranışları ile başarıma, başatlık, özgüven, ideal benlik, askeri liderlik ve erkeksi kişilik özellikleri arasında pozitif yönde bir ilişki olup, bu kişilik özelliklerinin puanları arttıkça liderlik davranışları toplam puanı da artış göstermektedir. Öğretmenlerin toplam liderlik davranışları ile ilgi görme ve kendini suçlama kişilik özellikleri arasında ise negatif yönde bir ilişki olup, bu kişilik özelliklerinin puanları arttıkça toplam liderlik davranışları da düşüş göstermektedir. Örneklem giren okul öncesi öğretmenlerinin kişilik özelliklerinden ideal benlik, şefkat, düzen, sebat ve başatlık kişilik özelliklerini daha fazla sergiledikleri buna karşın ilgi görme, bağımsızlık, kadınsı özellikler, danışmaya hazır oluş ve değişiklik kişilik özelliklerini daha az sergiledikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin baskın kişilik özellikleri olarak ortaya çıkan şefkat, sebat, yakınlık ve duyguları anlama boyutları ideal öğretmen tanımını destekleyici niteliktedir.

Sağlam’ın (2008) “Eğitim yöneticilerinin liderlik tarzıyla kişilik yapısı arasındaki ilişki” adlı çalışmasının amacı, eğitim yöneticilerinin kişilik özelliklerini, liderlik stillerini ve bunlar arasındaki ilişkileri analiz etmektir. Araştırmanın yöntemi betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemi, İstanbul ili Kadıköy ve Eminönü ilçelerinde görevli olan 122 okuldan 304 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, R.B.Cattell’in “16 kişilik faktörü envanteri” (The Sixteen Personality Factor Questionnaire) anketi ve çoklu faktör-liderlik envanteri (Multifactor Leadership Questionnaire – MLQ) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; Okul ilköğretim yöneticileri ve lise yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okul yöneticileri ağırlıklı olarak (A+) ‘sosyal, uyumlu, sıcak’, (B+) ‘zeki, kıvrak, soyut’, (C+) ‘duygusal kararlılık, sakin’, (E+) ‘dominant, kavgacı, sert’, (F+) ‘konuşkan, neseli, uyanık’, (G+) ‘kararlı, sorumlu, olgun’, (H+) ‘maceracı, dışadönük, gözü pek’, (I+) ‘hassas, hayalci, yardım alan’, (N+) ‘uyanık, hesaplı, iç görülü’, (Q1+) ‘değişikliğe açık, radikal’ ve (Q3+) ‘görüşlerine güvensiz, kontrolsüz’ kişilik özellikleri

göstermektedir. Okul Yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ‘Etkileşimci Liderlik’, ‘Dönüşümcü Liderlik’ ‘Laisses-Faire’ liderlik stili arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kaya’nın (2008) “Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmasının amacı okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmada okul müdürlerinin karar verme becerilerini betimleme amaçlandığından bu amaca uygun olan genel tarama tipi modeli kullanılmıştır. Örneklemen seçiminde, tabakalı ve kümeleme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Anadolu yakasında istatistiksel tekniklere göre belirlenmiş ilçelerinin merkez ortaöğretim okullarında görev yapan 132 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları algılarının öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda ara sıra düzeyinde oldukları; diğer boyutlarda ise çoğu zaman düzeyinde oldukları saptanmıştır. Ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticiler, öğretimsel liderlik davranışlarını çoğunlukla yerine getirmekte olup, kadın ve erkek öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilerine ait öğretimsel liderlik davranışları algıları eşit düzeydedir. Farklı yaş grubundaki öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilerine ait öğretimsel liderlik davranışları algıları eşit düzeydedir. Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler, diğer lise türlerinde görev yapan öğretmenlere nazaran okuldaki yöneticilerinin daha az öğretimsel liderlik davranışı sergilediğini düşünmektedirler. Farklı branş grubundaki öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilerine ait öğretimsel liderlik davranışları algıları eşit düzeydedir. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler okullarındaki yöneticilerine ait karar verme becerilerine kısmen katılmaktadırlar. Cinsiyet, kıdem ve yaş değişkenlerine göre, görev yaptıkları okullardaki yöneticilerine ait karar verme becerilerinin eşit düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmanın ana problemi olarak da öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve istatistiksel olarak tüm alt boyutlar arasında manidar ilişkiler saptanmıştır. Buna göre tüm alt boyutlar için öğretim liderliği davranışları düzeyi arttıkça karar verme becerileri düzeyinin de arttığı saptanmıştır.

Gömlüksiz'in (2007) “ İlköğretim 5.sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi” adlı araştırmasının amacı üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın yöntemi, ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklemi toplam 454 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 193'ü kız ve 261'i erkek olup, öğrencilerin yaş ortalaması 20,25'tir. Araştırma sonucuna göre, karar vermede özsaygı, karar verme stillerinden erteleyici, dikkatli, panik, kaçınan karar verme ile problem çözme anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Taşçı ve Eloğlu'nun (2007) “Yöneticilerin kişilik özellikleri ile kullandıkları ikna ve etkileme taktiklerinin kullanım sıklığı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi” adlı çalışmalarının amacı yukarıdan aşağıya doğru iletişimde yöneticilerin hangi ikna ve etki taktiklerini hangi sıklıkla kullandıklarını belirlemektir. Araştırma örnek olay tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemi, Anadolu Üniversitesi Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi öğretim elemanlarından, 17 yönetici (dekan, dekan yardımcısı, bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı) ve idari görevi olmayan 68 öğretim elemanıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Kişiliğin Beş Faktör Modeli”nden hareketle hazırlanan 10 maddelik bir kişilik ölçeği (Gosling, Rentfrow ve Swann, 2003) ve etki-ikna taktiklerin kullanım sıklığının belirlenmesine yönelik olarak hazırlanan bir 9 maddelik kullanım ölçeği yer almaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, çalışanlar “Dışa dönük kişilik tipi”nde ve “Sorumluluk kişilik tipi”nde yöneticilerini, yöneticilerin kendilerini değerlendirmelerine oranla daha yüksek puanlar vererek değerlendirmişlerdir. Diğer bir deyişle, çalışanlar yöneticilerini dışa dönük kişiler (konuşkan, sosyal, kendine güvenen) ve sorumluluk sahibi (sağduyulu, başarı merkezli, ısrarcı) olarak görmektedirler. Çalışanların algılamalarına oranla yöneticilerin kendi kişiliklerini daha olumlu gördükleri tek kişilik tipi ise “Uzlaşılabilirlik kişilik tipi”dir. Diğer bir deyişle, yöneticiler çalışanların görüşlerine oranla kendilerini daha güvenilir, daha iyi tabiatlı, daha yumuşak kalpli ve daha işbirlikçi olarak görmektedirler. Ama bu duruma rağmen, uzlaşılabilirlik kişiliği ile ilgili olarak hem çalışanların verdiği puanların hem de yöneticilerin kendi kişilikleriyle ilgili olarak verdikleri puanların ortalamaları 5 üzerinden 4 puanın üzerindedir. “Duygusal kişilik tipi” (sakin, güvenli, kaygısız) ve “Yaşantıya açıklık kişilik tipi”nde (aklını kullanan, yaratıcı, meraklı, açık görüşlü) yönetici ve çalışan değerlendirmeleri neredeyse birebir aynıdır.

Kültür'ün (2006) "Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması" adlı çalışmasının amacı, eğitim yöneticilerinin temel kişilik özelliklerini, liderlik stillerini ve bunlar arasındaki ilişkileri analiz etmektir. Araştırma, betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemi Ankara ili, Altındağ, Mamak ve Sincan'da bulunan toplam 38 okulda görevli olan 318 öğretmen ve 32 yöneticidir. Okul Yöneticilerinin liderlik stilleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiye ait bulgular incelendiğinde; Okul Yöneticilerinin 'B+' tipi (Zeki, Kıvrak, Soyut düşünce yapısı) kişilik özelliği arttıkça yöneticilerde etkileşimci liderlik özelliği azalmaktadır. Okul Yöneticilerinin 'B+' tipi (Zeki, Kıvrak, Soyut düşünce yapısı) kişilik özelliği arttıkça yöneticilerde laisses faire liderlik özelliği azalmaktadır. Çalışmada kullanılan sekiz kişilik tipinden sadece biri ile liderlik biçimi arasında doğrudan bir ilişki çıkması beklenmeyen bir durum olarak çıkmıştır. Zira okul müdürleri daha önceki yıllarda yapılan çalışmalarda da örtüşen biçimde yüksek oranda "Dönüşümsel liderlik" stili davranışlarını gerçekleştirme eğilimindedir.

Çağlar, Karadağ ve Yakut'un (2006) "İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan kişilik özellikleri ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi" adlı çalışmasının amacı, eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri ile algılanan liderlik davranışları arasındaki ilişkilerin belirlenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemi, Küçükçekmece ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 38 okul yöneticisi ve 380 öğretmendir. Eğitim yöneticilerinin kişilik özelliklerini belirlemek amacıyla, Sıfat Tarama Listesi (STL), liderlik davranışlarını belirlemek için de Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği (LDBÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; askeri liderlik, kişisel uyum, şefkat ve gösteriş, eğitim yöneticilerinin baskın kişilik özellikleridir. Yakınlık, bağımsızlık, değişiklik ve oto kontrol ise eğitim yöneticilerinde diğer özelliklere oranla geri planda olan özellikler arasındadır. Başarma, başatlık, sebat, gösteriş, ideal benlik, erkeksi özellikler ve kadınsı özelliklere sahip yöneticilerin daha görev odaklı oldukları, yakınlık ve ilgi görme özellikleri yöneticileri görev odaklı olmaktan uzaklaştırmaktadır. Başarma, sebat, düzen, duyguları anlama, gösteriş, ideal benlik ve kadınsı özelliklere sahip yöneticilerin daha insana yönelik oldukları; başarma, başatlık, sebat, düzen, duyguları anlama, gösteriş, ideal benlik, erkeksi özellikler ve kadınsı özelliklerin eğitim yöneticilerinin ayırt edici özellikleri olduğu; zayıflattığı görülmüştür.

Korkmaz'ın (2006) "Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki" adlı çalışmada, kişiliğin temel özellikleri ile eğitim kurumlarında gösterilen liderlik davranışları arasındaki ilişkinin durumu incelenmiştir. Araştırmanın yöntemi, ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklemini, genel lise ve ilköğretim okullarından şans yöntemi ile seçilen 35 lise ve 62 ilköğretim okulu yöneticisi ile bu okullarda görev yapan toplam 375 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmaya verileri, Bass ve Avolio (1990) tarafından geliştirilen "MLQ" MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire.) yöneticilerin liderlik stilini belirlemek için " Çok Faktörlü Liderlik " ölçeği, "KAI (Kirtan Adaptasyon Envanteri)" ve "NEO-PI (Beş Faktör Kişilik Envanteri)" (McCrae ve Costa,1985) ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, okul müdürlerinin problem çözme biçim tercihleri manidar bir biçimde dışa dönüklük sorumluluk ve deneyime açıklık kişilik özellikleri ile ilişkili bulunmuştur. 5-NEO-PI tercih skor ortalamalarına dayanarak araştırma kapsamında yer alan okul müdürleri kendilerini girişken, sosyal, güvenilir, sorumluluğunun bilincinde, farklı fikirlere saygılı olarak tasvir etmişlerdir. Aynı zamanda bu tip kişilik özelliklerine sahip yöneticiler, gerçeklerin ve eldeki verilerin mantıklı, rasyonel analizine dayanarak karar verme yanlısı olarak görünmektedirler. Bu yöneticiler aynı zamanda başkaları için karar verme sürecinde hislerin ve duyguların etkisinde kalarak karar verilmesine karşıdırlar. Bu tip yöneticilerin çevreleri ile iletişim kurmada tercih ettikleri kişilik özelliği duygusal istikrardan (sinirli, sıkılgan, endişeli ve kendine güven derecesinde yetersizlik) ziyade temel olarak sorumluluğa (azimli, güvenilir, temkinli, sorumluluğunun bilincinde, planlı ve programlı) dayanır görünmektedir.

Özdevecioğlu'nun (2002) "Kamu ve özel sektör yöneticileri arasındaki davranışsal çalışma koşulları ve kişilik farklılıklarının belirlenmesine yönelik bir araştırma" adlı çalışmasının amacı, kamu ve özel sektör yöneticilerinin çalışma koşulları arasındaki davranışsal farklılıkları belirlemek ve Eysenck'in sınıflandırmasında yer alan içedönüklük-dışadönüklük kriterine göre kişisel farklılık alanlarını belirlemek, bu farklılıkların çalışma koşullarından kaynaklanıp kaynaklanmadığını istatistiksel tekniklerle ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın yöntemi, ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklemini, 2001 yılı itibariyle Kayseri Sanayi Odasına bağlı olan yaklaşık olarak 400 faal firmanın %10'unu oluşturan üst kademe yöneticileridir. 42 özel sektör yöneticisi ve anket yapmayı kabul eden 38 kamu yöneticisi anket kapsamına dâhil edilmiştir. Araştırmada, kişilik farklılıklarının belirlenmesinde Eysenck'in kişilik testi

kullanılmıştır. Çalışma koşulları arasındaki farklılıkların belirlenmesinde ise Thurstone tipi 1’den 11’e kadar aralıklı olarak ölçeklendirilmiş bir soru formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, kamu ve özel sektör yöneticilerinin kişilikleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Ancak, kişilik farklılıkları istatistiksel açıdan çalışma koşullarının farklılığı ile açıklanamamaktadır. Yani, kamu ve özel sektör yöneticileri arasındaki kişilik farklılıkları sektörel nedenlere dayanmamaktadır. Eysenck’in kişilik testinin bir bölümünü oluşturan içedönüklük-dışa dönüklük kriteri çerçevesinde, etkinlik, sosyallik, riske girme, ataklık, kendini ifade, ayrıntılı düşünme, sorumluluk yüklenme gibi faktörler açısından istatistiksel açıdan anlamlı kabul edilebilecek ilişkiler bulunamamıştır.

Bozgeyikli’nin (2001) “Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile kişiler arası ilişkilerde farkında olma düzeyleri” adlı çalışmasının amacı, kişilik özelliklerinin kişiler arası ilişkilerinde farkındalıklarına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklemi Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi okuyan 6 bölümünden, 274 öğrencidir. Kişilik özelliklerini belirlemede “Hacettepe kişilik envanteri”, ilişkide farkındalıklarını belirlemede ise, “İlişkide farkındalık ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, kişilik özellikleri ile kişiler arası ilişkilerde farkında olma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu; kişilik özelliklerinin kişiler arası ilişkilerde farkında olma durumunu etkilediği saptanmıştır.

Akıntuğ ve Birol’un (2001) “Lise öğrencilerinin mesleki olgunlaşma ve karar verme stratejilerine yönelik karşılaştırmalı analiz” adlı araştırmasının amacı, lise öğrencilerinin sahip oldukları mesleki olgunluk düzeyleri ve karar verme stratejilerinin belirlenmesi ve lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile mesleki karar verme stratejileri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Bu çalışmada KKTC’de Yakın Doğu Koleji’nde öğrenim gören 9.sınıf öğrencileri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmaya 83 kız, 84 erkek olmak üzere toplam 167 öğrenci katılmıştır. Kuzgun ve Bacanlı (1996) tarafından geliştirilen Mesleki Olgunluk Ölçeği ve Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen Karar Verme Stratejileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, lise öğrencilerinin mantıklı düşünme stratejisini daha fazla kullandığı tespit edilmiştir. İkinci olarak bağımlı karar stratejisini ve en düşük oranda kararsızlık karar verme stratejisini kullandıkları bulunmuştur. Mesleki olgunluk düzeyi yüksek olan öğrencilerin, mantıklı düşünme stratejisini, düşük mesleki olgunluk düzeyindeki

bireylerin, yüksek olgunluk düzeyindeki bireylere göre bağımlı karar verme stratejisini kullandıkları görülmüştür. Düşük mesleki olgunluk düzeyindeki bireylerin en fazla kararsızlık karar verme stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Aynı zamanda içtepkisel karar verme becerisinin, bireylerin mesleki olgunluk düzeylerini yordamadığı bulunmuştur.

Aktaş (2001) “Bir kamu kuruluşunun üst düzey mesleki olgunlaşma ve karar verme stratejilerine yönelik karşılaştırmalı analiz adlı çalışmasında bir kamu kuruluşundaki üst düzey yöneticilerin iş stresi ve kişilik özellikleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklemini, A Tipi Kişilik özelliği olan 68 kişi ile B Tipi Kişilik özelliği olan 15 kişiden oluşan toplam 83 kişi oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, araştırma örnekleminin büyük bir bölümünün A tipi kişilik özelliği göstermekte ve üst düzey yöneticilerin çoğu A tipi kişilik özelliği gösterdiğinden, yüksek iş stresi düzeyi sahip olduğu görülmüştür. Araştırmada kişilik özelliği ile stres düzeyi arasında da istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sonuç olarak, yurt içinde yapılan araştırmalarda; yöneticilerin öz yeterlilik ve karar verme tarzları, ergenlerin karar verme stilleri, okulu yöneticilerinin karar verme stilleri, aile şirketleri ve stratejik karar oluşturma süreci, okul öncesi öğretmenlerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki, eğitim yöneticilerinin liderlik tarzıyla kişilik yapısı, problem çözme ve karar verme becerileri, mesleki olgunlaşma ve karar verme stratejileri arasındaki ilişkilerin incelendiğini söylemek mümkündür.

2.2.1. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Gao ve Liu’nun (2013) “Amerikalı ve Çinli aday öğretmenlerin hikâyelerinde anlatılan etkili öğretmenlerin kişilik özellikleri: kültürlerarası bir karşılaştırma” (Personality traits of effective teachers represented in the narratives of American and Chinese preservice teachers: across-culturel comparison) adlı araştırmalarının amacı Amerikalı ve Çinli öğretmen adaylarının anlatılarında temsil edilen etkili öğretmenlerin kişilik özelliklerini araştırmaktır. Araştırmada nitel araştırma tekniklerinden öyküsel yaklaşım araştırma tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini öğretmen adayları oluşturmuştur. Seksen Amerikalı Yetmiş beş Çinli öğretmen adayı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; etkili öğretmenler uyum, coşku, adalet, yüksek beklentiler, iyi mizah, sabır ve sorumluluk kişilik özelliklerine sahipken

aynı zamanda bu özelliklere sahip olmanın yanında etkili öğretmenlerin hoş, sevecen, samimi, dürüst ve saygılı özelliklere de sahip olduğunu ortaya konmuştur. Bu kişilik özellikleri öğretmen başarısının temel belirleyicileri olarak gözükmektedir. Ayrıca bireysel kişilik özelliğinin önemi kültür ve cinsiyete göre farklılık gösterebildiği de bir ikinci bulgu olarak ifade edilmiştir. Amerikalı öğretmen adayları Çinli meslektaşlarına göre öğretmenlerin uyum, mizah anlayışı ve sorumluluğuna daha fazla; sabır, yumuşak başlılık, sevecenlik ve samimiyetine daha az önem vermektedirler. Buna ek olarak, bu çalışma bazı kişilik özelliklerinde cinsiyet farkını ortaya çıkarmaktadır. Amerika’da, kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre öğretmen dürüstlüğü hakkında daha fazla ilgili olduğu, diğer taraftan Çin’de kadın öğretmen adayları erkeklere göre öğretmen uyumu ve saygısı hakkında daha ilgili olduğu bulunmuştur.

Lennon’un (2012) ‘Öğretmen kişiliği ve liderliği: stiller ve deneyim öğretiminde potansiyel farkları keşfetme’(Teacher personality and leadership exploring potential differences in teaching styles and experience) adlı araştırmasının amacı bir eğitimcinin öğretim stili ve deneyimi yoluyla belirlenen bazı özelliklerde potansiyel farkları ve değişiklikleri incelemektir. Bu araştırma iki soru üzerine odaklanmıştır; (1) bir öğretmenin kendini anlatan öğretim stilini temel alarak öğretiminde farklılıklara yol açan davranışlar gözlemlenebilir mi? ve (2) öğretim farklılıkları zamanla veya deneyimle ortaya çıkar mı? Araştırmanın yöntemi tarama yöntemidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beş Faktör Kişilik Modeli” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini eğitimciler oluşturmuştur. 115 katılımcı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; öğrencilerin öğretmenlik liderlik ve kişilik stillerinden etkilendiği ve öğretmenlerin deneyimlerinin öğretme farklılıklarını belirlediği ortaya çıkarmıştır. Öğretim paradigmaları, kavramları ve bunları kullanan kişilerin tecrübe seviyesi arasındaki belirli farklılıklar ve değişiklikler doğal görünmektedir. Eğitim uzmanları için liderlik, kişilik, öğretim stilleri ve deneyim olarak tanımlanan belirli davranışlar farklı öğretim beklentileri ile yakından ilgili olduğu bulunmuştur. Genel olarak bu çalışma, eğitimcilerin liderlik ve kişilik stillerini nasıl geliştirip anladığı ve bu değişikliklerin tecrübe ile nasıl geliştiği arasında temel bir farklılık olduğunu göstermektedir. Verilen yanıtlar, kişilik ve liderlik özellikleri arasındaki farklılıkları vurgulamakta, kişilik daha durağan iken, liderliğin zamanla önemli ölçüde değiştiğini belirtmektedir. Öğretim paradigmaları, kavramları ve onları kullananların tecrübe seviyesi arasındaki farklılıklar ve değişiklikler doğaldır. Eğitim

uzmanları için bazı davranışların; liderlik, kişilik, öğretim stilleri ve tecrübe olarak belirtilen farklı öğretim beklentileri ile aynı görülmektedir.

Olorunsola ve Olayemi'nin (2011) "Nijerya'nın Ekiti Eyaletinde Ortaokullardaki Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılımı"(Teachers participation in decision making process in secondary schools in Ekiti State, Nigeria) adlı araştırmanın amacı Ekiti eyaletinde ortaokullardaki öğretmenlerin karar verme sürecine katılımlarını ve bu katılımın onların kişilik özelliklerine bağlı olup olmadığını araştırmaktır. Araştırmanın yöntemi genel taramadır. Araştırmanın evrenini ortaokul öğretmenleri oluşturmuştur. Eyaletin beş farklı yerel yönetim bölgesinden rastgele seçilen 200 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Yerel yönetimler rastgele seçilmiş, her bölgeden beş okul ve her okuldan on öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre; Okul müdürünün genç öğretmenleri karar verme süreçlerine gönüllü olarak, dâhil etmesi öğretmenlerin gelişimi ve eğitimsel hedeflerinin gerçekleşmesinde faydalı olduğu, öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve eğitim farklılıkları onların karar verme süreçlerine katılımlarını engellemediği, günden güne yönetim kararlarına katılımın öğretmenlerin, tecrübe kazanmalarında, can sıkıntısı ve hayal kırıklığından kurtulmalarında, işe bağlılık, verimlilik ve iş memnuniyetinde artış sağladığı görülmüştür.

Dexter ve Tucker'ın (2009) "Okul müdürlerinin örnek olaylar karar verme bilgi ve becerilerinin ölçülmesi" (Measuring principals decision making knowledge and skills through cases) adlı araştırmasının amacı yöneticilerin karar verme bilgi ve becerilerini belirlemektir. Araştırmanın yöntemi, nitel bir çalışmadır. Görüşme tekniği ve içerik analizi kullanılmıştır. Dört ilkokul müdürü, bir lise müdürü ve bir lise öğretmeni olmak üzere toplam altı kişi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; deneyimli okul müdürleri karar verme aşamasında bir süreç ve durum tarafından yönlendirildiklerini belirterek, karar vermeyi daha çok liderin yani yöneticinin işinin bir parçası olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Okul müdürleri, eğitim süreçlerinin planlanmasının karar verme sürecini kolaylaştırdığını ve karar verme adımlarını sistemli olarak deneyimleme imkânını doğurduğunu dile getirmişlerdir.

Troy'un (2009) "İlköğretim müdür yardımcılarının adalet, eleştiri, önem ve uzmanlıktan oluşan dört etik taslakla analiz edilen karar vermeleri" (Elementary school assistant principals' decisionmaking analyzed through four ethical frame works of justice, critique, care, and the profession) adlı araştırmanın amacı ilköğretim okulu

müdür yardımcılarının karar verme sırasında adalet, eleştiri, önem ve mesleki uzmanlık etik ilkelerinden hangi etik muhakemeyi kullandığını saptamaktır. Araştırmanın yöntemi genel taramadır. Araştırmanın evrenini ilköğretim okulu müdür yardımcıları oluşturmuştur. Otuz yedi katılımcı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; duruma göre bir etik tavırla karar vermenin daha adil ve daha doğru olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Adalet etiğinin diğer etik tavırlara oranla karar verme sürecinde daha hızlı ve daha kolay karar vermede etkin olduğu saptansa da bu çalışmada ikilemlerde durumsallığa göre etik tavır almak daha sık kullanılmaktadır. İkinci olarak da, bu çalışmadaki müdür yardımcıları karar verme esnasında en sık danışılan kaynak olarak müdürlerine güvendikleri saptanmıştır.

Luo'nun (2008) "Yüksek Okul Müdürlerinin veriye dayalı karar verme için yapısal eşitlik modellemesi: bilgi kullanımı ortamlarının analizi" (Structural equation modeling for high school principals' data-driven decision making: an analysis of information use environments) adlı araştırmasının amacı bilgi kullanım çevrelerinin kuramsal çerçevesini kullanarak okul müdürlerinin Veriye Dayalı Karar Verme uygulamalarını incelemek ve Veriye Dayalı Karar Vermeyi etkileyen faktörleri belirlemektir. Kesitsel anket araştırma tekniği kullanılmıştır. Midwestern eyaletinden 183 devlet lisesi müdürü araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; Farklı bağlamsal faktörler, farklı liderlik boyutlarında veri kullanımını etkilediği görülmüştür. Okul müdürlerinin verileri okul vizyonu ve işbirlikçi ortaklıkların liderlik boyutlarından çok eğitim ve operasyonel liderlikte daha sık kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma bilgi davranışı olarak Veriye Dayalı Karar Verme'nin durumsal, çok boyutlu ve dinamik olduğu önermesini desteklemektedir.

Zhang'ın (2007) "Kişilik özellikleri Çinli lise öğretmenleri arasında öğretim şekillerinde bir fark yaratır mı?" (Do personality traits make a difference in teaching styles among chinese high school teachers) adlı araştırmanın amacı öğretmenlerin öğretim stilleri için kişilik özelliklerinin öngörü gücünü araştırmaktır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Araştırmanın evrenini öğretmenler oluşturmuştur. Çin Halk Cumhuriyeti'nde bir liseden 157 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Beş faktör kişilik ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; çalışma, öğretmenlerin kişilik özellikleri ve öğretme stilleri arasında anlamlı bir bağlantı bulmuştur. Öğretmenler kişilik özellikleri ve öğretme stilleri arasındaki ilişkinin bilincinde olmalıdır çünkü bu ilişki onların öğretim alışkanlıklarını etkilemiyor

olabilir ancak öğrencilerin öğrenim yöntemi üzerinde önemli bir etkisi olabilir. Kişilik özellikleri kolayca değiştirilmez ise, öğretme stillerinin değiştirilebilir olduğu ispatlanmış bir durumdur. Bu nedenle, öğretmenlerin geliştirdikleri öğretme stratejileri öğretme stillerine dönüşecek, öğretme stillerinin kapsamında sistematik bir yelpaze genişliğine yol açacaktır. Çeşitli öğretme stillerini kullanmak sadece öğretmenlerin düşünme esnekliğini arttırmaz ve alışılmış düşünce sınırlılığını azaltmaz, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme modunu da geliştirir.

Kokay'ın (2004) "Ortaokulların kendini-yönetmesinde B.İ.T. karar verme süreçleri" (I.C.T. Decision-making processes in self managing secondary schools) adlı araştırmanın amacı Ortaokullarda Bilgi ve İletişim Teknolojisinin gelişimi, entegrasyonu ve yönetimi için karar verme süreçlerini incelemek ve bu süreçlerini etkileyen faktörleri gözden geçirmektir. Vaka çalışması yöntemi kullanılmıştır. Yeni Zelanda'daki bölgesel ilköğretim okulları araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; stratejik planı olmadan BİT'i öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanmaya çalışan okullar, teknolojiye hızlı değişime ileri planları olmadığından ayak uyduramadığı görülmüştür. Okullardaki karar-vericiler çok yoğun olduğundan, teknik uzmanlıklarının eksikliğinden ve sadece eğitim kaynaklarından bilgi edindiklerinden verdikleri kararlar sınırlıydı. Okul müdürleri teknik liderlik rolünü okuldan bir öğretmene veya dışarıdan bir ajansa vermeyi tercih ederek karar verme sürecinde aktif rol almadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, alan yazındaki gerek yurt içinde yapılan araştırmalar gerekse de yurt dışı araştırmalarında daha çok "Yöneticilerin öz yeterlilik ve karar verme tarzları, karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının ergenlerin karar verme stillerine etkisi, stratejik karar oluşturma süreci, liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişki, yöneticilerin kişilik özellikleri ile kullandıkları ikna ve etkileme taktiklerinin kullanım sıklığı arasındaki ilişki, liderlik stilleri ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması, algılanan kişilik özellikleri ve liderlik davranışları, eğitimcilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki, kişilik özellikleri ile kişiler arası ilişkilerde farkında olma düzeyleri mesleki olgunlaşma ve karar verme stratejilerine yönelik karşılaştırması, mesleki olgunlaşma ve karar verme stratejilerine yönelik karşılaştırmalı analiz ile yabancı literatürde ise; etkili öğretmenlerin kişilik özellikleri, öğretmenlerin karar verme sürecine katılımı, öğretmen kişiliği ve liderliği, okul müdürlerinin örnek olaylar karar verme bilgi ve becerilerinin ölçülmesi, yüksek

okul müdürlerinin veriye dayalı karar vermesi” vb. konularının işlendiği araştırmalar ve bu araştırmalara ait bulgu, sonuç bölümleri bulunmaktadır. Oysaki karar verme ve kişilik değişkenlerinin beraber ele alındığı direkt bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada bu açığın bir nebze de olsa giderilmesi için kişilik ile karar verme arasındaki ilişki ile bu ilişkinin düzeyi ilişkisel tarama yöntemi kullanmak suretiyle irdelenmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM III TEZ ÇALIŞMALARI

3.1.ARAŞTIRMANIN METODU

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizinde uygulanan istatistiksel teknikler konularına yer verilmiştir.

3.1.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma mevcut durumu ortaya koyan ilişkisel tarama türü bir çalışmadır.

Tarama modeli geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2005). Araştırmanın bağımlı değişkeni olan ilkökul ve ortaokul yöneticilerinin karar verme stilleri ile bağımsız değişkeni olan kişilik özellikleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

3.1.2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, İzmir İli'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi 3069 adet ilkökul ve ortaokulda görev yapan eğitim yöneticileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini belirlemek için öncelikle İzmir ili içinde (toplam 3069 kurum) ilkökul ve ortaokul kurum sayısının yaklaşık %10'u oluşturan Karşıyaka, Bayraklı, Çiğli ve Bornova ilçelerinde toplam 295 ilkökul ve ortaokul sayısı belirlenmiştir. Oranlı küme örnekleme yöntemi ile belirlenen 295 ilkökul ve ortaokulda görevli olan 626 yönetici sayısı için Krejcie ve Morgan'nın (1970) %99 güvenirlik düzeyi ve %5 hata sınırına göre önerdiği örneklem sayısı 242 olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri, 21.10.2013–30.11.2013 tarihleri arasında, araştırma kapsamına alınan ilkokul ve ortaokulların bağlı bulundukları İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan resmi yazışmalar sonrası gerekli izinler (Ek 1, 2, 3) alındıktan sonra araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Veri toplama araçları, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra (araştırmanın amacı, cevapların gizliliği ve formun geneli hakkında bilgi) araştırmanın yapıldığı tarihlerde çalışan ve anket formunu doldurmayı kabul eden yöneticilere verilerek formları doldurmaları istenmiştir. Toplamda, dağıtılan 242 anketten 220 tanesi geri toplanmış ve 200 tanesi geçerli sayılmıştır (geçerli anket geri dönüş oranı %82).

Tablo 5.

Araştırma Evreninin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı

Okul Düzeyleri	Evren	%	Örneklem Sayısı
İlköğretim	358	58	116
Ortaokul	268	42	84
Toplam	626	100	200

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın evreninin %58'inin ilkokul yöneticisi ve %42'sinin ortaokul yöneticisi olduğu, bu evrenden 116 ilkokul ve 84 ortaokul yöneticisine ulaşılabildiği görülmektedir. Araştırma örnekleminin (n=200) bireysel ve mesleki özelliklerinin (demografik verilerinin) dağılımı Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6.*Örneklemin Demografik Özelliklerinin Dağılımı*

Demografik Özellikler		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	40	20.0
	Erkek	160	80.0
	Toplam	200	100.0
Yaş	34 yaş ve altı	24	12.0
	35-39 yaş	28	14.0
	40-44 yaş	41	20.5
	45-49 yaş	19	9.5
	50-54 yaş	30	15.0
	55 yaş ve üstü	58	29.0
	Toplam	200	100.0
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	5	2.5
	6-10 yıl	17	8.5
	11-15 yıl	24	12.0
	16-20 yıl	50	25.0
	21 yıl ve üzeri	104	52.0
	Toplam	200	100.0
Yöneticilikteki Kıdem	0-5 yıl	62	31.0
	6-10 yıl	27	13.5
	11-15 yıl	39	19.5
	16-20 yıl	31	15.5
	21-25 yıl	15	7.5
	26 yıl ve üzeri	26	13.0
	Toplam	200	100.0
Görev Türü	Müdür	74	37.0
	Müdür Yardımcısı	126	63.0
	Toplam	200	100.0
Okul Kademesi	İlkokul	116	58.0
	Ortaokul	84	42.0
	Toplam	200	100.0

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyetleri, yaşları, mesleki kıdemleri, yöneticilikteki kıdemleri, görev türü ve okul kademesi görülmektedir. Araştırmada toplam 200 kişi veri toplama aracını doldurmuştur. Katılımcıların 40'ının (%20.0) kadın, 160'ının (%80.0) erkek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin 24'ünün (%12.0) 34 yaş ve altı, 28'inin (%14.0) 35-39 yaş, 41'inin (%20.5) 40-44 yaş, 19'unun (%9.5) 45-49 yaş, 30'unun (%15.0) 50-54 yaş, 58'inin (%29.0) 55 yaş ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan

yöneticilerin mesleki kıdemleri incelendiğinde 5'inin (%2.5) 0-5 yıl, 17'sinin (%8.5) 6-10 yıl, 24'ünün (%12.0) 11-15 yıl, 50'sinin (%25.0) 16-20 yıl, 104'ünün (%52.0) 21 yıl ve üzeri süreyle hizmet verdikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin yöneticilikteki kıdemleri incelendiğinde 62'sinin (%31.0) 0-5 yıl, 27'sinin (%13.5) 6-10 yıl, 39'nun (%19.5) 11-15 yıl, 31'inin (%15.5) 16-20 yıl, 15'inin (%7.5) 21-25 yıl, 26'sının (%13.0) 26 yıl ve üzeri süreyle yöneticilik yaptıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılanların 74'ü (%37.0) müdür, 126'sı (%63.0) müdür yardımcısıdır. Aynı zamanda araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 116'sı (%58.0) ilkokul, 84'ü (%42.0) ortaokulda görev yapmaktadır.

3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Veri toplama aracı olarak kullanılan anket demografik veriler, 'Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği' ve 'Beş Faktör Kişilik Ölçeği'ni içeren üç bölümden oluşmuştur (Ek 4,5).

A. Demografik Veri Bilgi Formu

Demografik veri formunda örnekleme alınan yöneticilerin bireysel özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmada inceleme konusu olan değişkenlerle ilgili sorulara yer verilmiştir. Bilgi formu, yöneticilerin bireysel özellikleri (cinsiyeti, yaşı) ve mesleki özelliklerini (mesleki kıdemi, yöneticilikteki kıdemi, görev türü, okul kademesi) içeren 6 sorudan oluşmaktadır.

B. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği

Araştırmada okul yöneticilerinin karar verme becerilerini belirlemek için Acet (2006) tarafından geliştirilen, 44 sorudan ve 4 boyuttan (problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim, değerlendirme) oluşturulan "Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği"nin geçerlilik ve güvenirlikleri Acet (2006) tarafından sağlanmıştır. Ancak bu araştırmada "Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği"nin "değerlendirme" boyutu araştırmanın amacı ile doğrudan örtüşmemesi nedeniyle 30 soru ve 3 boyut(problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama) temel alınarak uygulanmıştır.Dördüncü boyutun

maddelerinin uygulamaya konan çözümler veya kararların izlenip ve değerlendirilmesi ile ilgili olması nedeniyle bu araştırmada yer almamıştır.

Araştırmaya katılanlar her bir ifadeye ne ölçüde katılıp katılmadıklarını 5’li Likert ölçeğine göre belirtmişlerdir (tümüyle katılıyorum, çoğunlukla katılıyorum, kısmen katılıyorum, çok az katılıyorum, hiç katılmıyorum).

“Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği”nin güvenilirlik ve geçerliliği Acet (2006) tarafından sağlanmış, bu çalışmada tekrar test edilip doğrulanmış, yapı geçerliliği faktör analizi ile sınanmıştır. Ölçeğin bu araştırmanın örneklemini için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda elde edilen Cronbach Alfa katsayısı .95 olarak saptanmıştır. Bu nedenle kullanılan Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin karar verme becerileri ölçeği boyutları iç uyum güvenilirlikleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.*Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği İç Uyum Güvenirlikleri*

Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği Boyutları	Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği Boyut Bileşenleri	CRONBACH ALPHA
Problemi Algılama ve Tanımlama	1. Okul içindeki problemin farkına varırım. 2. Okul içindeki problemlerle ilgili bilgi toplarım. 3. Bilimsel ve güvenilir bulguları yorumlayarak problemi anlarım. 4. Problemi açık ve net olarak tanımlarım. 5. Probleme ilişkin olarak personelin görüşünden yararlanırım.	.81
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ve Karar Verme	6. Probleme ilişkin olarak uzman görüşünden yararlanırım. 7. Problemin çözümüne ilişkin olası çözüm seçenekleri belirlerim. 8. Çözüm seçenekleri belirlemede kurum deneyimlerinden ve benzer kurumlardan yararlanırım. 9. Çözüm seçenekleri belirlemek için ayrıntılı bilgi toplarım. 10. Her bir seçeneğin avantajlarını belirlerim. 11. Her bir seçeneğin dezavantajlarını belirlerim. 12. Her çözüm seçeneğinin sonuçlarını tahmin ederim. 13. Her çözüm seçeneği ile ilgili belirsizlikleri belirlerim. 14. Her çözüm seçeneğini uygulamada kullanılacak madde kaynaklarını belirlerim. 15. Her çözüm seçeneğini uygulamada kullanılacak insan kaynaklarını belirlerim. 16. Her çözüm seçeneğinin uygulanmasında yasal, toplumsal ve ahlaki engellerin bulunup bulunmadığını belirlerim. 17. Problemin çözümüne ilişkin amaçlar belirlerim.	.89
Kararı Uygulama ve Denetim	18. Okulun öteki amaçlarıyla çelişmeyen amaçlar belirlerim. 19. Okulun amaçlarını açık ve net olarak belirlerim. 20. Okulun amaçlarının tüm personel tarafından anlaşılmasını sağlarım. 21. Okulda alınan kararlara ilişkin uygulama planı hazırlarım. 22. Alınan kararlara ilişkin uygulama planını uygulayıcılara ulaştırırım. 23. Okulda alınan kararları zamanında uygulamaya koyarım. 24. Alınan kararları uygulama etkinliklerini denetlerim. 25. Alınan kararların uygulanmasında yaşanan sorunları belirlerim. 26. Kararların uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin tedbirleri alırım. 27. Alınan kararların amaçlarıyla varılan sonuçları karşılaştırırım. 28. Uygulanan kararların değerlendirmesini uygulayıcı personelle birlikte yaparım. 29. Uygulanan kararların sonuçlarını açık olarak açıklarım. 30. Okulda alınan kararların sonuçlarını sabırla beklerim.	.92

Tablo 7 incelendiğinde; problemi algılama ve tanımlama boyutu Cronbach alpha değeri. 81, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu Cronbach alpha değeri. 89, kararı uygulama ve denetim boyutu Cronbach alpha değeri .92, bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşme ölçeği boyutları iç uyum güvenirlikleri yüksek derecede güvenilirlerdir.

C. Beş Faktör Kişilik Ölçeği

Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerini belirlemek için bu araştırmada ikinci ölçek olarak, ABD’li Jhon, Donahue ve Kentle tarafından 1991 yılında geliştirilen, Alkan (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak güvenirlik çalışması yapılan, 44 sorudan oluşan “Beş Faktör Kişilik Ölçeği”nin kullanılması için gerekli izinleri alınmıştır. Bu araştırmada yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçekten 8 madde çıkarılmasına karar verilmiş, ölçek 36 madde ve 5 boyut olarak kullanılmıştır. Ölçeğin boyutları şunlardır: “Duygusal Dengesizlik, Dışa Dönüklülük, Geçimlilik, Sorumluluk, Açıklıktır”.

Bu ölçekte okul yöneticilerinden kendilerini ve kişilik özelliklerini betimlemede kullandıkları bazı ifadelerin kendilerini ne derece betimlediğini, uygun rakamı işaretleyerek belirtmeleri istenmektedir (1= Hiç katılmıyorum, 2= Çok az katılıyorum, 3= Biraz katılıyorum, 4= Oldukça katılıyorum, 5= Çok fazla katılıyorum).

“Beş Faktör Kişilik Ölçeği”nin güvenirlik ve geçerliliği yapı geçerliliği faktör analizi ile sınanmıştır. Ölçeğin bu araştırmanın örneklemini için yapılan güvenirlik analizi sonucunda elde edilen Cronbach alfa katsayısı. 86 olarak saptanmıştır. Bu aşamaya kadar ölçekten; beş faktör kişilik özellikleri ölçeğinin güvenirlik analizi sonucunda 5 madde (8.,16., 17.,23., 27., 37. ve 41. maddeler) faktör analizi uygulamaları sonucunda da 3 madde (12., 24. ve 34. maddeler) çıkarılmıştır. İlk halinde 44 madde olan ölçek, çıkarılan 10 maddeden sonra 34 madde halinde şekillenmiştir. Bu şekilde beş boyutta kısıtlanarak gerçekleştirilen faktör analizi sonrasında ölçekte kalan maddelerin tamamının arzu edilen şekilde, beş boyut altında toplandığı görülmüştür.

Beş faktör kişilik ölçeği boyutları iç uyum güvenirlikleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.*Beş Faktör Kişilik Ölçeği İç Uyum Güvenirlikleri*

BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖLÇEĞİNİN BOYUTLARI	BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖLÇEĞİNİN BOYUT BİLEŞENLERİ	CRON BACH ALPHA
Duygusal Dengesizlik	4. Karamsar, hüzünlü biriyim 12. Gergin olabilirim 24. Duygu durumum değişkendir 32. Çabuk heyecanlanırım	.57
Dışa Dönüklük	1. Konuşkan biriyim 10. Enerji doluyum 14. Diğer insanları heveslendiririm 19. Sessizim 22. Çekingen değilim, girişkenim 26. Bazen utangaç ve çekingenim 30. Dışa dönük sosyal biriyim	.70
Geçimlilik	2. Başkalarının hatasını bulmaya yatkınım 6. Yardımseverim 15. Bağışlayıcıyım 20. Başka insanların güvendiği biriyim 27. Herkese karşı düşünceli ve saygılıyım 34. Başkaları ile yardımlaşmayı severim	.55
Sorumluluk	3. Bir işi tam yaparım. 7. Bazen dikkatsiz davranabiliyorum 11. Bir görevin (çalışma, ödev, iş) verilmesi için güvenilir biriyim 16. Dağınık biriyim, çok derli toplu biri değilim 23. Bir işi bitirmeden yarım bırakmam 28. Yaptığım şeyleri etkin, hakkını vererek, iyi yaparım 31. Plan yapar ve bu planları uygularım 35. Dikkatim çabuk dağılır	.67
Açıklık	5. Orijinal biriyim, yeni fikirler üretirim 9. Pek çok şeyi merak ederim 13. Zeki, derin düşünebilen biriyim 18. Hayal gücüm kuvvetlidir 21. Yaratıcıyım 25. Sanatsal ve estetik şeyler benim için önemlidir 29. Rutin, tek düze şeyleri yapmayı severim 33. Fikirlerle oynamayı, benim için ne anlama geldikleri üzerinde düşünmeyi severim 36. Sanat, müzik ve edebiyatla ilgiliyimdir	.70

Tablo 8 incelendiğinde; duygusal dengesizlik boyutu Cronbach alpha değeri .57, dışa dönüklük boyutu Cronbach alpha değeri .70, geçimlilik boyutu Cronbach alpha değeri .56, sorumluluk boyutu Cronbach alpha değeri .67, açıklık boyutu Cronbach alpha değeri .70 bulunmuştur.

3.4.VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın verilerinin toplanması için İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra Karşıyaka, Bayraklı, Çiğli ve Bornova İlçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda veri toplama aracı uygulanmaya başlanmıştır. Öncelikle katılımcılara araştırmanın amacı ve gizliliğin korunması ile ilgili gerekli bilgi verilmiştir. Ölçek, araştırmacı tarafından Karşıyaka, Bayraklı, Çiğli ve Bornova İlçeleri örneklemini kapsamında 295 okula dağıtılmış, yöneticilere bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçeğin cevaplanması için verilen belli bir süreden sonra %84'dü (n=220) geri alınabilmektedir. Okullardan geri alınan 220 ölçeğin 200'ü değerlendirmeye alınmıştır.

Veri toplama aracı, yöneticiler tarafından kendi okullarında doldurulmuştur. Veri toplama aracının yanıtlanma süresi, ortalama 20 dakika almıştır. Veri toplama aracının okullarda uygulanması ve toplanması toplam iki ay sürmüştür.

3.5.VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra uygulanan anketlere ait cevap kâğıtlarının genel kontrolleri yapılmış; eksik ya da birden fazla seçenek işaretlenmiş olan, geçersiz 20 cevap kâğıdı değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Veriler SPSS 19.0 (Statistical Programme for Social Sciencies) istatistik paket programı aracılığıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde hangi tür çözümleme tekniklerinin kullanılması gerektiğine karar vermek amacıyla okul yöneticilerinin doldurduğu ölçeklerden elde edilen değerlerin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı sorgulanmıştır.

Veriler doğrultusunda, geçerlilik ve güvenilirlik testleri yapılmış, sonra ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri 5 boyutta karar verme stilleri 3 boyutta değerlendirilerek, istatistiksel analiz ve karşılaştırmalar yapılmıştır.

Verilerin analizinde frekans analizleri, geçerlilik ve güvenilirlik analizleri, faktör analizi, T-testi, Kruskal Wallis-H testi, bağımlı gruplarda Post-hocLSD analizi tekniklerinden yararlanılarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve korelasyon analizi uygulanmıştır.

Elde edilen bulgulardan hareketle, parametrik testlerin kullanılabileceğine karar verilen durumlarda “Yöneticilerin kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi) göre, okul müdürlerinin kişilik tiplerine göre algılarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla değişkenin alt gruplarının özelliğine göre t testi veya varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizi sonucunda ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri özelliklerine göre geçimlilik değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuş ortalamalar arası farkın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını bulmak için Post-hoc LSD testi uygulanmıştır. Parametrik testlerin kullanılmadığı mesleki kıdem değişkeninde Kruskal Wallis testi yapılmış anlamlı çıkan boyutta farkın kaynağını bulmak için t testi yapılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda yöneticilerin karar verme stillerinin kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi) göre, anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla değişkenin alt gruplarının özelliğine göre t testi veya varyans analizi uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü problem cümlesi ile ilkokul ve ortaokul yöneticilerin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını belirlemek için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

4.1.BULGULAR

Araştırmanın modeli doğrultusunda nicel yöntemle incelenen araştırma problemlerinin bulguları bu bölümde sunulmuştur.

4.1.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi “İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri bireysel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? ” şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bireysel özelliklerine göre okul yöneticilerinin kişilik özellikleri tek tek incelenmiştir.

Okul yöneticilerinin 5 faktör kişilik ölçeği boyutlarının(duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, geçimlilik, sorumluluk, açıklık) okul yöneticilerinin kişisel ve mesleki özelliklerine (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, yöneticilikteki kıdem, görev türü, okul kademesi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tüm değişkenlere ilişkin analizler yapılmıştır. Analizden önce parametrik testlerin temel varsayımları karşılayıp karşılamadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda temel varsayımların karşılandığı alt boyutlardan okul yöneticilerinin yaş değişkenine ilişkin bağımsız gruplar için 'Tek Yönlü Varyans Analizi' tekniği, cinsiyet, görev türü ve okul kademesi değişkenlerine ilişkin bağımsız gruplar için 'T Testi' ve normallik varsayımlarını karşılamadığı için, mesleki kıdem ve yöneticilikteki kıdem değişkenine ilişkin gruplar için 'Kruskal-Wallis H testi' kullanılmıştır.

a) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Birinci alt problem doğrultusunda cinsiyete göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri kişilik özelliklerine ilişkin bulgular tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9.

İlkokul ve Ortaokullardaki Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

5 Faktör Kişilik Özellikleri Boyutları	Cinsiyete Göre	N	X_{ort}	SS	Sd	T	p
Duygusal Dengesizlik	Kadın	40	3.13	.55	198	0.77	0.80
	Erkek	160	3.05	.55			
Dışa Dönüklük	Kadın	40	3.81	.62	198	0.19	0.67
	Erkek	160	3.79	.62			
Geçimlilik	Kadın	40	4.08	.64	198	-1.0	0.31
	Erkek	160	4.19	.56			
Sorumluluk	Kadın	40	4.04	.61	198	0.37	0.43
	Erkek	160	4.01	.57			
Açıklık	Kadın	40	3.80	.53	198	-0.70	0.49
	Erkek	160	3.87	.56			

Tablo 9'a göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, geçimlilik, sorumluluk, açıklık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yapılan analiz incelendiğinde duygusal dengesizlik [$t=0.77$; $p>0.05$], dışa dönüklük [$t=0.67$; $p>0.05$], geçimlilik [$t=-1.02$; $p>0.05$], sorumluluk $t=0.37$; $p>0.05$], açıklık [$t=-0.70$; $p>0.05$] şeklinde bulunmuştur.

Ortalamalar incelendiğinde, kadın okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, sorumluluk boyutu puan ortalamaları erkek okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre daha yüksekken, geçimlilik ve açıklık boyutlarında erkek okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha düşüktür.

b) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?

Birinci alt problem doğrultusunda yaşa göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri kişilik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.*Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Yaşa Göre Anova Testi Sonuçları*

5 Faktör Kişilik Özellikleri Boyutları	Yaşa Göre	N	$\bar{X}_{ort}$	SS	Sd	F	p	LSD
Duygusal Dengesizlik	(1) 34 yaş ve altı	24	2.98	.66	5	0.20	0.96	
	(2) 35-39 yaş	28	3.12	.62	194			
	(3) 40-44 yaş	41	3.1.0	.50	199			
	(4) 45-49 yaş	19	3.09	.42				
	(5) 50-54 yaş	30	3.11	.56				
	(6) 55 yaş ve üstü	58	3.10	.56				
Dışa Dönüklük	(1) 34 yaş ve altı	24	3.72	.75	5	0.60	0.70	
	(2) 35-39 yaş	28	3.74	.69	194			
	(3) 40-44 yaş	41	3.72	.58	199			
	(4) 45-49 yaş	19	3.72	.77				
	(5) 50-54 yaş	30	3.93	.49				
	(6) 55 yaş ve üstü	58	3.84	.56				
Geçimlilik	(1) 34 yaş ve altı	24	3.88	.70	5	3.57	0.00	1-3 2-6
	(2) 35-39 yaş	28	3.94	.61	194			1-4
	(3) 40-44 yaş	41	4.20	.56	199			1-5
	(4) 45-49 yaş	19	4.35	.40				1-6
	(5) 50-54 yaş	30	4.39	.44				2-4
	(6) 55 yaş ve üstü	58	4.20	.57				2-5
Sorumluluk	(1) 34 yaş ve altı	24	3.80	.62	5	1.54	0.18	
	(2) 35-39 yaş	28	3.85	.68	194			
	(3) 40-44 yaş	41	4.10	.55	199			
	(4) 45-49 yaş	19	4.10	.46				
	(5) 50-54 yaş	30	4.10	.52				
	(6) 55 yaş ve üstü	58	4.10	.56				
Açıklık	(1) 34 yaş ve altı	24	3.80	.74	5	0.50	0.75	
	(2) 35-39 yaş	28	3.87	.57	194			
	(3) 40-44 yaş	41	3.97	.55	199			
	(4) 45-49 yaş	19	3.79	.58				
	(5) 50-54 yaş	30	3.83	.49				
	(6) 55 yaş ve üstü	58	3.82	.49				

Tablo 10'a göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yaşa göre duygusal dengesizlik ($F=0.20$; $p>0.05$), dışa dönüklük ($F=0.60$; $p>0.05$), sorumluluk ($F=1.54$; $p>0.05$), açıklık ($F=0.54$; $p>0.05$), puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yaşa göre geçimlilik puanları ($F=3.57$; $p<0.05$), yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yapılan Post-hoc LSD analizinde geçimlilik boyutunda 1. (34 yaş ve altı) – 3. (35-39 yaş), 1. (34 yaş ve altı)-4.(45-49 yaş), 1.(34 yaş ve altı)-5.(50-54 yaş), 1.(34 yaş ve altı)-6 (55 yaş ve üstü), 2.(35-39 yaş) –4.(45-49 yaş), 2. (35-39 yaş)-5. (50-54 yaş), 2.(35-39 yaş) –6.(55 yaş ve üstü) grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

c) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri mesleki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

Birinci alt problem doğrultusunda mesleki kıdeme göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri kişilik özelliklerine ilişkin bulgular tablo 11'de verilmiştir. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, örneklemdeki mesleki kıdem gruplarının sayıları normallik varsayımlarını karşılamadığı için non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Tablo 11.

Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

5 Faktör Kişilik Özellikleri Boyutları	Mesleki Kıdeme Göre	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p	Anlamlı fark
Duygusal Dengesizlik	(1) 0-5 yıl	5	113.50	2.10	4	0.70	
	(2) 6-10 yıl	17	95.26				
	(3) 11-15 yıl	24	104.19				
	(4) 16-20 yıl	50	91.58				
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	104.17				
Dışa Dönüklük	(1) 0-5 yıl	5	106.80	1.37	4	0.90	
	(2) 6-10 yıl	17	93.24				
	(3) 11-15 yıl	24	100.67				
	(4) 16-20 yıl	50	94.29				
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	104.33				
Geçimlilik	(1) 0-5 yıl	5	103.30	10.40	4	0.00	1-2
	(2) 6-10 yıl	17	59.44				2-3
	(3) 11-15 yıl	24	97.94				2-4
	(4) 16-20 yıl	50	100.14				2-5
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	107.84				
Sorumluluk	(1) 0-5 yıl	5	100.30	5.90	4	0.20	
	(2) 6-10 yıl	17	70.88				
	(3) 11-15 yıl	24	103.19				
	(4) 16-20 yıl	50	96.55				
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	106.63				
Açıklık	(1) 0-5 yıl	5	137.90	4.91	4	0.30	
	(2) 6-10 yıl	17	87.97				
	(3) 11-15 yıl	24	116.15				
	(4) 16-20 yıl	50	99.11				
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	97.81				

Tablo 11'e göre, ilkökul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik ($X^2=2.10$; $p>0.05$), dışa dönüklük ($X^2=1.37$; $p>0.05$), sorumluluk ($X^2=5.93$; $p>0.05$), açıklık ($X^2=4.91$; $p>0.05$) puanlarına göre

mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden geçimlilik ($X^2=10.40$; $p<0.05$) puanı mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ve ikili gruplar arasında yapılan t testi analizde bu boyuttaki 1.(34 yaş ve altı) -2.(35-39 yaş), 2.(35-39 yaş) -3.(35-39 yaş), 2.(35-39 yaş) -4.(45-49 yaş) ve 2.(35-39 yaş) -5.(50-54 yaş), gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

d) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yöneticilikteki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

Birinci alt problem doğrultusunda yöneticilikteki kıdeme göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri kişilik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo12’de verilmiştir. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, örneklemdaki mesleki kıdem gruplarının sayıları normallik varsayımlarını karşılamadığı için non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Tablo 12.*Kişilik Özelliklerinin Yöneticilikteki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları*

5 Faktör Kişilik Özellikleri Boyutları	Yöneticilik Kıdemi	N	Sıra Ort.	χ^2	Sd	p
Duygusal Dengesizlik	(1) 0-5 yıl	62	99.69	2.50	5	0.78
	(2) 6-10 yıl	27	101.13			
	(3) 11-15 yıl	39	101.69			
	(4) 16-20 yıl	31	88.03			
	(5) 21-25 yıl	15	109.47			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	109.69			
Dışa Dönüklük	(1) 0-5 yıl	62	90.91	2.58	5	0.80
	(2) 6-10 yıl	27	105.98			
	(3) 11-15 yıl	39	102.59			
	(4) 16-20 yıl	31	104.76			
	(5) 21-25 yıl	15	105.23			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	106.73			
Geçimlilik	(1) 0-5 yıl	62	84.62	10.80	5	0.01
	(2) 6-10 yıl	27	95.72			
	(3) 11-15 yıl	39	116.24			
	(4) 16-20 yıl	31	107.02			
	(5) 21-25 yıl	15	91.33			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	117.23			
Sorumluluk	(1) 0-5 yıl	62	93.04	8.14	5	0.10
	(2) 6-10 yıl	27	104.15			
	(3) 11-15 yıl	39	86.19			
	(4) 16-20 yıl	31	105.45			
	(5) 21-25 yıl	15	122.07			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	117.62			
Açıklık	(1) 0-5 yıl	62	96.84	9.20	5	0.10
	(2) 6-10 yıl	27	117.81			
	(3) 11-15 yıl	39	99.81			
	(4) 16-20 yıl	31	93.55			
	(5) 21-25 yıl	15	71.30			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	117.42			

Tablo 12'ye göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik ($X^2=2.50$; $p>0.05$), dışa dönüklük ($X^2=2.58$; $p>0.05$), sorumluluk ($X^2=8.14$; $p>0.05$), açıklık ($X^2=9.20$; $p>0.05$) puanlarına göre yöneticilikteki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak geçimlilik ($X^2=10.80$; $p<0.05$) bakımından anlamlı fark bulunmuştur.

e) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri görev türüne göre farklılık göstermekte midir?

Birinci alt problem doğrultusunda görev türüne göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri kişilik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13.

Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Görev Türüne Göre t Testi Sonuçları

5 Faktör Kişilik Özellikleri Boyutları	Görev Türüne Göre	N	X_{ort}	SS	Sd	t	p
Duygusal Dengesizlik	Müdür	74	3.04	.56	198	-0.60	0.70
	Müdür Yardımcısı	126	3.09	.55			
Dışa Dönüklük	Müdür	74	3.95	.58	198	2.80	0.50
	Müdür Yardımcısı	126	3.70	.62			
Geçimlilik	Müdür	74	4.25	.52	198	1.70	0.80
	Müdür Yardımcısı	126	4.12	.60			
Sorumluluk	Müdür	74	4.10	.53	198	1.70	0.30
	Müdür Yardımcısı	126	3.96	.59			
Açıklık	Müdür	74	3.98	.52	198	2.50	0.70
	Müdür Yardımcısı	126	3.80	.57			

Tablo 13'e göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, geçimlilik, sorumluluk, açıklık puanları görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yapılan analiz incelendiğinde duygusal dengesizlik [$t=-0.60$; $p>0.05$], dışa dönüklük [$t=2.80$; $p>0.05$], geçimlilik [$t=1.70$; $p>0.05$], sorumluluk [$t=1.70$; $p>0.05$], açıklık [$t=2.50$; $p>0.05$] şeklinde bulunmuştur.

Ortalamalar incelendiğinde, müdür olarak görev yapan okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden dışa dönüklük, geçimlilik, sorumluluk ve açıklık boyutları puan ortalamaları, müdür yardımcısı olarak görev yapan okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre daha yüksekken, duygusal dengesizlik boyutunda müdür yardımcısı olarak görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha düşüktür.

f) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri okul kademesine göre farklılık göstermekte midir?

Birinci alt problem doğrultusunda okul kademesine göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri kişilik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 14' de verilmiştir.

Tablo 14.

Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Okul Kademesine Göre t Testi Sonuçları

5 Faktör Kişilik Özellikleri Boyutları	Okul Kademesi	N	$\bar{X}_{ort}$	SS	Sd	t	p
Duygusal Dengesizlik	İlkokul	116	3.04	.53	198	-0.96	0.80
	Ortaokul	84	3.11	.58			
Dışa Dönüklük	İlkokul	116	3.77	.61	198	-0.63	0.90
	Ortaokul	84	3.82	.63			
Geçimlilik	İlkokul	116	4.14	.59	198	-0.70	0.85
	Ortaokul	84	4.20	.57			
Sorumluluk	İlkokul	116	4.04	.59	198	0.70	0.43
	Ortaokul	84	3.98	.55			
Açıklık	İlkokul	116	3.85	.54	198	-0.07	0.35
	Ortaokul	84	3.86	.58			

Tablo 14’de göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, geçimlilik, sorumluluk, açıklık puanları görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yapılan analiz incelendiğinde duygusal dengesizlik [$t=-0.96$; $p>0.05$], dışa dönüklük [$t=-0.63$; $p>0.05$], geçimlilik [$t=-0.70$; $p>0.05$], sorumluluk [$t=0.70$; $p>0.05$], açıklık [$t=-0.07$; $p>0.05$] şeklinde bulunmuştur.

Ortalamalar incelendiğinde, ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden geçimlilik, sorumluluk boyutu puan ortalamaları, ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre daha yüksekken, duygusal dengesizlik, dışa dönüklük ve açıklık boyutunda ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha düşüktür.

4.1.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin karar verme becerileri bireysel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bireysel özelliklerine göre okul yöneticilerinin karar verme becerileri tek tek incelenmiştir.

Okul yöneticilerinin karar verme stilleri ölçeği boyutlarının(problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim) okul yöneticilerinin kişisel ve mesleki özelliklerine (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, yöneticilikteki kıdem, görev türü, okul kademesi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tüm değişkenlere ilişkin analizler yapılmıştır. Analizden önce parametrik testlerin temel varsayımları karşılayıp karşılamadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda temel varsayımların karşılandığı alt boyutlardan okul yöneticilerinin yaş değişkenine ilişkin bağımsız gruplar için 'Tek Yönlü Varyans Analizi' tekniği, cinsiyet, görev türü ve okul kademesi değişkenlerine ilişkin bağımsız gruplar için 'T Testi', mesleki kıdem ve yöneticilikteki kıdem değişkenine ilişkin gruplar için 'Kruskal-Wallis H testi' kullanılmıştır.

a) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

İkinci alt problem doğrultusunda cinsiyete göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri karar verme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 15’ de verilmiştir.

Tablo 15.*Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları*

Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Boyutları	Cinsiyete Göre	N	X_{ort}	SS	Sd	t	p
Problemi Algılama ve Tanımlama	Kadın	40	4.52	.40	198	0.25	0.60
	Erkek	160	4.50	.47			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ve Karar Verme Kararı Uygulama ve Denetim	Kadın	40	4.25	.45	198	-1.37	0.67
	Erkek	160	4.36	.46			
	Kadın	40	4.38	.47	198	-0.33	0.88
	Erkek	160	4.40	.48			

Tablo 15'e göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yapılan analiz incelendiğinde problemi algılama ve tanımlama [$t=0.25$; $p>0.05$], probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme [$t=-1.37$; $p>0.05$], kararı uygulama ve denetim [$t=-0.33$; $p>0.05$] şeklinde bulunmuştur.

Ortalamalar incelendiğinde, kadın okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim boyutu puan ortalamaları, erkek okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre daha düşüktür, problemi algılama ve tanımlama boyutunda erkek okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha yüksektir.

b) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri yaşa göre farklılık göstermekte midir?

İkinci alt problem doğrultusunda yaşa göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkökul ve ortaokullardaki okul yöneticileri karar verme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16.

Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Yaşa Göre Anova Testi Sonuçları

Okul Yöneticilerini n Karar Verme Becerileri Boyutları	Yaşa Göre	N	X_{ort}	SS	Sd	F	p
Problemi algılama ve Tanımlama	(1) 34 yaş ve altı	24	4.46	.41902	5	0.25	0.94
	(2) 35-39 yaş	28	4.55	.59784	194		
	(3) 40-44 yaş	41	4.47	.40683	199		
	(4) 45-49 yaş	19	4.46	.35310			
	(5) 50-54 yaş	30	4.49	.47192			
	(6) 55 yaş ve üstü	58	4.54	.46943			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ve Karar Verme	(1) 34 yaş ve altı	24	4.26	.50	5	0.51	0.77
	(2) 35-39 yaş	28	4.45	.52	194		
	(3) 40-44 yaş	41	4.30	.37	199		
	(4) 45-49 yaş	19	4.32	.34			
	(5) 50-54 yaş	30	4.36	.47			
	(6) 55 yaş ve üstü	58	4.35	.51			
Kararı Uygulama ve Denetim	(1) 34 yaş ve altı	24	4.22	.50	5	1.32	0.26
	(2) 35-39 yaş	28	4.42	.49	194		
	(3) 40-44 yaş	41	4.38	.41	199		
	(4) 45-49 yaş	19	4.30	.39			
	(5) 50-54 yaş	30	4.49	.49			
	(6) 55 yaş ve üstü	58	4.46	.50			

Tablo 16'ya göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri yaşa göre problemi algılama ve tanımlama ($F=0.25$; $p>0.05$), probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme ($F=0.51$; $p>0.05$), kararı uygulama ve denetim ($F=1.32$; $p>0.05$) puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

c) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri mesleki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

İkinci alt problem doğrultusunda mesleki kıdeme göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri karar verme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 17'de verilmiştir. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerilerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, örneklemdeki mesleki kıdem gruplarının sayıları normallik varsayımlarını karşılamadığı için non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Tablo 17.

Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Mesleki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Karar Verme Becerileri Boyutları	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
Problemi algılama ve Tanımlama	(1) 0-5 yıl	5	74.30	8.97	4	0.06
	(2) 6-10 yıl	17	84.24			
	(3) 11-15 yıl	24	125.02			
	(4) 16-20 yıl	50	89.91			
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	103.85			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ve Karar Verme	(1) 0-5 yıl	5	94.70	8.76	4	0.07
	(2) 6-10 yıl	17	77.50			
	(3) 11-15 yıl	24	123.12			
	(4) 16-20 yıl	50	89.52			
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	104.60			
Kararı Uygulama ve Denetim	(1) 0-5 yıl	5	71.60	7.20	4	0.13
	(2) 6-10 yıl	17	76.74			
	(3) 11-15 yıl	24	104.04			
	(4) 16-20 yıl	50	92.76			
	(5) 21 yıl ve üzeri	104	108.68			

Tablo 17'e göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama ($X^2=8.97$; $p>0.05$), probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme ($X^2=8.76$; $p>0.05$), kararı uygulama ve denetim ($X^2=7.20$; $p>0.05$) puanlarına göre mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

d) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri yöneticilikteki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

İkinci alt problem doğrultusunda yöneticilikteki kıdeme göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri karar verme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 18' de verilmiştir. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerilerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, örneklemdeki mesleki kıdem gruplarının sayıları normallik varsayımlarını karşılamadığı için non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Tablo 18.

Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Yöneticilikteki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Karar Verme Becerileri Boyutları	Yöneticilik Kıdemi	N	Sıra Ort.	χ^2	Sd	p
Problemi algılama ve Tanımlama	(1) 0-5 yıl	62	100.57	3.95	5	0.56
	(2) 6-10 yıl	27	103.50			
	(3) 11-15 yıl	39	91.87			
	(4) 16-20 yıl	31	104.52			
	(5) 21-25 yıl	15	122.87			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	92.46			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ve Karar Verme	(1) 0-5 yıl	62	95.25	3.88	5	0.57
	(2) 6-10 yıl	27	117.00			
	(3) 11-15 yıl	39	99.67			
	(4) 16-20 yıl	31	94.42			
	(5) 21-25 yıl	15	113.20			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	97.06			
Kararı Uygulama ve Denetim	(1) 0-5 yıl	62	88.31	5.34	5	0.38
	(2) 6-10 yıl	27	112.00			
	(3) 11-15 yıl	39	105.94			
	(4) 16-20 yıl	31	96.21			
	(5) 21-25 yıl	15	110.20			
	(6) 26 yıl ve üzeri	26	109.00			

Tablo 18'e göre, ilkökul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama ($X^2=3.95$; $p>0.05$), probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme ($X^2=3.88$; $p>0.05$), kararı uygulama ve denetim ($X^2=5.34$; $p>0.05$) puanlarına göre yöneticilikteki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

e) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri görev türüne göre farklılık göstermekte midir?

İkinci alt problem doğrultusunda görev türüne göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkökul ve ortaokullardaki okul yöneticileri karar verme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Görev Türüne Göre t Testi Sonuçları

Karar Verme Becerileri Boyutları	Görev Türüne	N	X_{ort}	SS	Sd	t	P
Problemi algılama ve Tanımlama	Müdür	74	4.53	.39	198	0.67	0.10
	Müdür Yardımcısı	126	4.49	.49			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ve Karar Verme	Müdür	74	4.39	.41	198	1.15	0.13
	Müdür Yardımcısı	126	4.31	.49			
Kararı Uygulama ve Denetim	Müdür	74	4.49	.45	198	2.08	0.24
	Müdür Yardımcısı	126	4.35	.48			

Tablo 19'a göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim puanları görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yapılan analiz incelendiğinde problemi algılama ve tanımlama [$t=0.67$; $p>0.05$], probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme [$t=1.15$; $p>0.05$], kararı uygulama ve denetim [$t=2.08$; $p>0.05$] şeklinde bulunmuştur.

Ortalamalar incelendiğinde, müdür olarak görev yapan okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim boyutu puan ortalamaları, müdür yardımcısı olarak görev yapan okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre yüksektir.

f) İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri okul kademesine göre farklılık göstermekte midir?

İkinci alt problem doğrultusunda okul kademesine göre yapılan analiz sonucu elde edilen ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticileri karar verme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 20' de verilmiştir.

Tablo 20.

Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerilerinin Okul Kademesine Göre t Testi Sonuçları

Karar Verme Becerileri Boyutları	Okul Kademesi	N	X_{ort}	SS	Sd	t	P
Problemi algılama ve Tanımlama	İlkokul	116	4.56	.41	198	1.87	0.09
	Ortaokul	84	4.43	.51			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ve Karar Verme	İlkokul	116	4.36	.45	198	0.66	0.60
	Ortaokul	84	4.32	.47			
Kararı Uygulama ve Denetim	İlkokul	116	4.44	.44	198	1.30	0.07
	Ortaokul	84	4.35	.52			

Tablo 20'ye göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim puanları görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yapılan analiz incelendiğinde problemi algılama ve tanımlama [$t=1.87$; $p>0.05$], probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme [$t=0.66$; $p>0.05$], kararı uygulama ve denetim [$t=1.30$; $p>0.05$] şeklinde bulunmuştur.

Ortalamalar incelendiğinde, genel olarak ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin karar verme becerileri puan ortalamaları, tüm boyutlardaki ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha yüksektir.

4.1.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirtilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda uygulama sonucunda elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ve Karar Verme Becerileri Arasındaki Korelasyon

Kişilik Özellikleri/ Karar Verme Becerileri	Algılama ve Tanımlama	Çözüm Önerileri Geliştirme	Uygulama ve Denetim	Duygusal Dengesizlik	Dışa Dönüklük	Geçimlilik	Sorumluluk	Açıklık	Kişilik Özellikleri	Karar Verme Becerileri
Algılama ve Tanımlama	1									
Çözüm Önerileri Geliştirme	.72**	1								
Uygulama ve Denetim	.62**	.74**	1							
Duygusal Dengesizlik	.09*	.13*	.20**	1						
Dışa Dönüklük	.18*	.18*	.23**	.26**	1					
Geçimlilik	.14*	.15*	.24**	.15*	.34**	1				
Sorumluluk	.26**	.30**	.36**	.36**	.40**	.42**	1			
Açıklık	.30**	.39**	.40**	.23**	.60**	.46**	.56**	1		
Kişilik Özellikleri	.26**	.30**	.40**	.53**	.70**	.67**	.80**	.76**	1	
Karar Verme Becerileri	.87**	.92**	.89**	.16*	.22**	.20**	.34**	.40**	.35**	1

*P<0,01

**P<0,05

İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için birbirleriyle olan korelasyonlarına bakılmıştır. Tablo21’de kişilik özellikleri ve okul yöneticilerinin karar verme becerileri incelendiğinde, kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik boyutu ile karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama boyutu arasında ($r = .093^*$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik boyutu ile probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu arasında ($r = .13^*$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik boyutu ile karar verme becerilerinden kararı uygulama ve denetim boyutu arasında ($r = .20^{**}$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

Kişilik özelliklerinden dışa dönüklük boyutu ile karar verme becerileri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise, dışa dönüklük boyutu ile problemi algılama ve

tanımlama boyutu arasında ($r=.18^*$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, dışa dönüklük boyutu ile probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu arasında ($r= .18^*$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, dışa dönüklük boyutu ile kararı uygulama ve denetim boyutu arasında ($r= .23^*$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

Kişilik özelliklerinden geçimlilik boyutu ile karar verme becerileri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise, geçimlilik boyutu ile problemi algılama ve tanımlama boyutu arasında ($r= .14^*$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, geçimlilik boyutu ile probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu arasında ($r= .15^*$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, geçimlilik boyutu ile kararı uygulama ve denetim boyutu arasında ($r= .23^{**}$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

Kişilik özelliklerinden sorumluluk boyutu ile karar verme becerileri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise, sorumluluk boyutu ile problemi algılama ve tanımlama boyutu arasında ($r=.26^{**}$) olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, sorumluluk boyutu ile probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu arasında ($r= .30^{**}$) olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki, sorumluluk boyutu ile kararı uygulama ve denetim boyutu arasında ($r= .36^{**}$) olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

Kişilik özelliklerinden açıklık boyutu ile karar verme becerileri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise, açıklık boyutu ile problemi algılama ve tanımlama boyutu arasında ($r=.30^{**}$) olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki, açıklık boyutu ile probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu arasında ($r= .39^{**}$) olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki, açıklık boyutu ile kararı uygulama ve denetim boyutu arasında ($r=.40^{**}$) olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

Sonuç olarak kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde; kişilik özellikleri ve karar verme becerileri arasında ($r =.35^{**}$) olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

BÖLÜM V.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, alt problemler rehberliğinde tartışılmış ve kuramsal çerçeve doğrultusunda yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

5.1.TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, alt problemler rehberliğinde tartışılmış ve kuramsal çerçeve doğrultusunda tartışılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, sorumluluk boyutu puan ortalamaları, erkek okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre daha yüksekken, geçimlilik ve açıklık boyutlarında erkek okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha düşüktür. Bu araştırmada elde edilen bu bulgular, Koca (2011), Negiz ve Yemen (2011), Arıkan (1999), Aytaç'ın (2009) araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Ergöl, Koç, Eroğlu, ve Taşkın'a (2012) göre bu sonuç kadınların toplumsal rolleri ile ilişkilendirilebilir. Kadınların birincil sorumluluklarının ev ve ailesi olarak görüldüğü ataerkil yapıya sahip Türkiye'de okul yöneticisi olan kadınlar, iş ve aile yaşamının dengelenmesi sorunu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Okul yöneticisi kadınların evde eş, anne ve ev kadını rollerinin yanı sıra, hem iş yerinde sorumluluklarının olması, yüklerinin daha da artmasına neden olmaktadır. Akçadağ (2008), çalışmasında ise kadınların daha dışa dönük ve sorumluluk boyutlarının daha yüksek olmasına rağmen geçimlilik boyutunun ise düşük olduğunu belirtmektedir. Tatlıoğlu'nun (2014), çalışmasına ait bulgulara da kadın katılımcıların duygusal dengesizlik puan ortalamaları erkek katılımcılara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonuçların aksine Yelboğa'nın (2006), çalışmasında, cinsiyete göre kişilik özelliklerinin

(Dışadönüklük, Duygusal Dengesizlik, Açıklık, Geçimlilik, Sorumluluk) düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Alan yazın ve bu araştırmanın bulgularına göre, kadın yöneticilerin, kişilik boyutlarının daha yüksek olması erkek yöneticilere göre daha dışa dönük olması, kadınların daha konuşkan, enerjik ve iyimser oldukları ile açıklanabilir. Duygusal dengesizlik özelliğinin daha yüksek çıkması ise, kadın yöneticilerin kendilerini daha yalnız hissettiği ve iç kontrol süreçlerini benimsemiş oldukları göstergesi olabilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, sorumluluk, açıklık, puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemekte, ancak geçimlilik puanları, yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Er (2009), çalışmasında yaşla birlikte kişilik özellikleri açısından insanın uyum sağlama kapasitesinin kronolojik yaş ilerledikçe değişimini belirtmektedir. Alanyazın ve bu araştırmanın bulgularına göre, okul yöneticilerinin yaş düzeyi arttıkça uyum yeteneklerinin arttığı söylenebilir. Kişilik ölçeğinin geçimlilik boyutu kişiler arası sosyal ilişkilerle ilgili bir boyuttur. Bu kişilik özelliklerine sahip olan bireylerin, diğer bireylere nazaran, yapılan işlerde daha fazla işbirliği yanlısı, sosyal ilişkilerde nazik, sevecen, esnek, dostane ilişkiler kurmakta, birlikte hareket etmeyi arzu eden kişiler olduğu söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, sorumluluk, açıklık, puanları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemekte, ancak geçimlilik puanları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir Alan yazında ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özelliklerini mesleki kıdeme göre inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem artarken geçimlilik kişilik boyutunun puanı artmıştır. Bunun sebebi yöneticilerin artan mesleki kıdeme göre, meslektaşları ile geçinme veya başa çıkma yolunu daha çok tercih ediyor görünmesi ya da duyarsızlaşma eğilimine bağlı olarak sorun odaklı düşünmemesi olduğu söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yöneticilikteki kıdemine göre geçimlilik boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Alan yazında ilkokul ve ortaokul

yöneticilerinin kişilik özelliklerini yöneticilikteki kıdeme göre inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre yöneticilikte geçen süre ile okul yöneticilerinin kişilikleri arasında geçimlilik yani çevreye uyum dışında bir ilişki tespit edilememiştir. Araştırmanın bu bulgusu okul yöneticilerinin, yöneticilikte geçen sürenin ilerlemesi, yöneticilerin olgunlaşarak çevreyle daha esnek ve hoşgörülü bir ilişki içine girme eğilimlerini gösterdiği anlamını taşıyor olabilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alan yazında ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özelliklerini mesleki kıdeme inceleyen herhangi bir araştırma bulunamamıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre okullarda müdür veya müdür yardımcıları arasında gerçek anlamda belirgin yönetsel farkların olmamasından kaynaklanan bir sonuçtur. Her iki görev türünün de okullarda görev ve sorumlulukları ya da başka bir deyişle” iş tanımları” arasında eğitim sisteminde kalın çizgilerle yapılan ayrımlar bulunmamaktadır. Ayrıca görev tanımlarının yanında okulun müdürü ya da müdür yardımcısı olmak isteyen öğretmenlerin benzer kişilik stilleri sahip bireyler olduklarının göstergesi olabilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlkokulda görev yapan okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinden geçimlilik, sorumluluk boyutu puan ortalamaları, ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre daha yüksekken, duygusal dengesizlik, dışa dönüklük ve açıklık boyutunda ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha düşüktür. Araştırmanın bu bulgusu alan yazında, Tezcan’ın (1997), Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012), bulgularıyla aynı doğrultudadır. Alan yazın ve bu araştırma bulgularına göre, ilkokul yöneticilerinin ortaokul yöneticilerine oranla daha gergin, dışarıdan güdülenme ihtiyacının daha çok olduğu ve yeniliği yaşama geçirmekte daha yavaş olduğu görülmektedir. İlkokulda görev yapan yöneticilerin ortaokul yöneticilerine kıyasla sorumluluk ve geçimlilik boyutlarının yüksek çıkmasının sebebi olarak yönetimlerindeki diğer bir deyişle sorumlu olduklarının bilgi, beceri ve donanımlarıyla ilgisi olabilir. Şöyle ki ilkokul yöneticileri henüz küçük yaşta olan çocukların sorumluluğunu üstlendiklerinden daha anlayışlı, ilgili, sevecen davranışlar sergilemektedir. Ortaokul döneminde yaşları

ilerleyen çocukların bazı sorumluluklarının kendilerince üstlenmeleri beklenildiğinden ortaokul yöneticilerinin sorumluluk duygularında azalma ve bu çocukların hatalarına karşı toleranslarının düştüğü söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ortalamalar incelendiğinde, kadın okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim boyutu puan ortalamaları, erkek okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre daha düşükken, problemi algılama ve tanımlama boyutunda erkek okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha yüksektir. Bu araştırma bulguları Demirbilek (2007) ve Koca'nın (2011) çalışmalarıyla uyumludur. Alan yazında Kuru ve Karabulut (2009), Türkçapar (2009), Çelikkaleli ve Gündüz (2010) ve Korkut (2002) çalışmaları erkeklerin problem çözme becerilerinin kadınlardan yüksek olduğunu ortaya koyan benzer doğrultudaki çalışmalardır. Dündar (2009) ve Tumbaya, Aybek ve Aldağ (2009) ve Izgar'a (2008) göre problem çözme becerileri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Demirtaş ve Dönmez (2008) çalışmalarında, kadınların problem çözme becerilerinin erkeklerden anlamlı düzeyde olmamasına karşın yüksek olduğuna ilişkin bulgular elde etmişlerdir. Tıp bilimine göre, insan beyni asimetric (bilateral) ve cinsiyet farklılıkları olduğu görülmüştür. Kadın ile erkek arasında lateralizasyon farklılıkları bulunmuştur. Ayrıca erkek beyninin kadın beyninden daha lateralize olduğu söylenmektedir. Macobby, Elenor (1974), sol beyin karar verme sürecinde sağ beyine göre daha etkin olduğunu belirtmektedir (Hecht, 2010). Araştırmalar göstermektedir ki erkekler özellikle sözel akıl yürütme için beyinlerinin sol tarafını kullanmaya eğilimlidirler. Oysa kadınlar görsel, sözel ve duygusal tepkiler için beyin her iki yarısını kullanmaya eğilimlidirler (Jakabovics, 2014). Problemi tanıma ve algılamada sağ beyin daha aktiftir. Problem çözümü ve uygulamasında sol beyin aktiftir. Buna göre kadınlar kavrayış, algılama ve sezgide sorunları sağ beyinlerini kullanarak doğru tespitlerde bulunurlar. Ancak problemi uygulama ve çözümleme aşamasında duygusal yanları devreye girdiği için etkili çözümler üretemeyebilirler. Ancak erkeklerin analiz ve sentezden sorumlu olan sol beyinleri daha aktif olduğu için problemi uygulama çözüm ve denetim aşamasında duygusal paralizasyon yaşamadıkları için daha başarılıdır. Sonuç olarak, kadınlar

tanıma anlama, idrak konusunda teorik olarak; erkeklerde uygulama, çözüm bulma, değerlendirme aşamasında başarılıdır. Alan yazın ve bu araştırmanın bulgularına göre, kadın ve erkek yöneticiler, birbirlerini tamamlayan iki sürecin(problemi tanıma ve uygulama) bütünleyicisidirler. O yüzden bir eğitim kurumunda eşit sayıda yöneticiye ihtiyaç vardır. Aynı zamanda bu durumun bir de sosyolojik kökenli nedenleri de olabilir, şöyle ki: her toplumda kadın ve erkeğe farklı roller yüklenmektedir. Geleneksel cinsiyet rollerinin ön plana çıktığı toplumlarda erkeklerin kararı verme ve kararın uygulaması rolü için daha fazla yüreklendirildiği bilinen bir gerçektir. Kuşkusuz, bunda geleneksel cinsiyet rollerinin ve bu rollerin öğrenildiği sosyalleşme sürecinin etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Altay'ın (2011), araştırma sonucuna göre birey yaşla beraber daha duygusal süreçlerin etkisinde kalınırken; Taşkın (2011) ve Dikerel (2008) göre, karar verme stilleri daha çok sistemsal nedenlerden etkilenmektedir. Yaşla birlikte insan şunları kazanır: tecrübe, sorun çözme yeteneği, bilgi, özgüven. Ama yaşın getirebileceği olumsuz özellikler de şunlardır: yaşamdan beklentilerinin karşılanamaması yani hüsrana, yılgınlık ve tükenmişlik. Öyleyse yaş bir matematik denklemi gibi görmek ve yaşın getirdiklerinin mi götürdüklerinin fazla olduğunu belli kişilerde tespit etmek gerekir. Alan yazın ve bu araştırma bulgularına göre yaş okul idarecilerine ya hiç bir şey kazandırıp kaybettirmemiş ya da kazandırdığı artılar eksileri götürmüştür. Sonuçta araştırma bulgusuna göre yaş sonucu sıfır olan bir cebir denklemine benzetilebilir. Aynı zamanda yaşla beraber sistemsal nedenler, bireysel ve toplumsal motivasyonlara benzer şekilde eğitim sisteminde çalışanları motive edecek maddi ve manevi motivasyonların azlığının, eğitim yöneticilerini de karar verme becerilerini etkilemiş olduğunu gösteriyor olabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Leithwood ve Stager (1989), deneyimli ve deneyimsiz okul müdürlerinin problem çözme becerilerini benzer oranda çok iyi kullandıklarını belirlemişlerdir. Oğuz'un (2009) bulgularına göre, sezgisel, bağımlı, kaçınmacı, ani ve rasyonel karar verme stillerine ilişkin yöneticilerin görüşleri mesleki kıdeme göre

anlamalı fark göstermemektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre, mesleklerinde kıdemleri artmasına rağmen problemi tanıma isteği ve çözme becerisinde gelişmeye olumlu etki göstermemesi biyolojik yaş gibi mesleki kıdemde de okul yöneticilerinin kurumsal yaşı sonucu bir değişim göstermemektedir. Biyolojik bir varlık olarak bir insan sağlıkla ilgili tehlikeler beklerken kurumda böylesi kötü bir sonuç yoktur. Yani yöneticinin iş garantisi vardır bu da performansının düşük olması sonucunu meydana getirebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri yöneticilikteki kıdeme göre anlamalı bir farklılık göstermemektedir. Acet'e (2006) göre, yöneticilik kıdemi ya da meslekte geçirilen sürenin ülkemizde yöneticiliğin görev tanımının kesin sınırlarla belirlenmemiş olması ve bu kişilerin inisiyatif kullanma alanlarının olmasına rağmen yeteri fırsatın tanınmaması olabilir. Kaya'nın (2008) araştırmasının bulgularına göre, kıdeme göre anlamalı bir farklılık görülmemektedir. Alan yazın ve bu araştırmanın sonucuna göre yöneticilik kıdemi değişse de okul yöneticilerinin karar verme becerileri benzer görülmüştür. Bu sonucun nedeni okulları adeta bir uzman yöneticinin değil, ilgili mevzuatın yönetmesi olarak görülebilir. Yönetici bu mevzuatı astlarına tebliğ eden bir elçi görevi yapmaktadır. Yönetici, karar veren değil bilgiyi başkalarına aktaran kişi rolünde gibidir denilebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri görev türüne göre anlamalı bir farklılık göstermemektedir. Ortalamalar incelendiğinde, müdür olarak görev yapan okul yöneticilerinin karar verme becerilerinden problemi algılama ve tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme, kararı uygulama ve denetim boyutu puan ortalamaları, müdür yardımcısı olarak görev yapan okul yöneticilerinin aynı boyuttaki puan ortalamalarına göre yüksektir. Alan azında bu konuda araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Bu araştırmanın bulguların göre, okul ortamlarının daha verimli bir işlerliğe ve kararların etkin uygulanması için okulun önemli süreçlerinde karar vericilerin karara katılımı arttırmaları gerekir, ancak okulun birinci düzey sorumlusu olan okul müdürlerinin karar mekanizmalarında daha aktif rol üstlenmesi, okul müdürlerinin yetkilerini paylaşmaktaki isteksizlikleri müdür yardımcılarının puanlarının düşük olmasının nedeni olabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ortalamalar incelendiğinde, genel olarak ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin karar verme becerileri puan ortalamaları, tüm boyutlardaki ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alan yazında ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin karar verme becerilerini görev yaptıkları okul kademesine göre inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre, ilkokulda görev yapan müdürleri karar verme becerisi konusunda kendilerini daha yetkin görmesinin nedeni aldıkları kararların bir üst eğitim kurumu olan ortaokullardaki ortamlara göre daha çok kabul görmesi olabilir. Oysaki ortaokullardaki yöneticilerin muhatapları olan öğretmen ve öğrenciler daha eleştirel bakışa sahip olduğundan, ortaokul ortamında bulunan öğretmen ve öğrenciler alınan kararlara daha şüpheli ve temkinli olabilirler.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgulara göre, ilkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Son olarak kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde; kişilik özellikleri ve karar verme becerileri arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Kesken, İliç, Çapraz ve Ayyıldız'ın (2008) çalışmasında açıklık ve sorumluluk boyutları kapsamında değerlendirilerek yeniliklere açıklık ile karar verme boyutu arasında pozitif yönde bir korelasyon olduğu bulunmuştur. Akçadağ'ın (2008) araştırmasına göre, öğretmenlerin liderlik davranışları ile başarıma, başatlık, özgüven, ideal benlik, askeri liderlik ve erkeksi kişilik özellikleri arasında pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin toplam liderlik davranışları ile başarıma, başatlık, özgüven, ideal benlik, askeri liderlik ve erkeksi kişilik özellikleri arasında pozitif yönde bir ilişki olup, bu kişilik özelliklerinin puanları arttıkça liderlik davranışları toplam puanı da artış göstermektedir. Alan yazın ve bu araştırmanın bulgularına göre, kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, geçimlilik boyutu ile karar verme becerileri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, dışa dönüklük boyutu ile problemi algılama ve tanımlama boyutu arasında olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, dışa dönüklük boyutu ile probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu arasında olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki, dışa dönüklük boyutu ile kararı uygulama ve denetim boyutu olumlu yönde düşük düzeyde

bir ilişki vardır. Kişilik özelliklerinden sorumluluk açıklık boyutu ile probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme boyutu arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki, sorumluluk boyutu ile kararı uygulama ve denetim boyutu arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki vardır. Dışadönük kişilik boyutu problem durumuna daha duyarlı tepkiler vermektedir. Öte yandan problem çözme süreçlerine katılımın sağlanması ile kişilerin (genel anlamda eğitimcilerin) gelişimini desteklenebilmektedir. Okul ortamlarında yöneticilerin kişiliği ile karar verme stilleri konusunda belirli bir düzeyde ilişkilidir. Ancak karar verme sürecinde birçok faktör etkilidir. Okul yöneticilerinin karar verme eğilimleri konusunda bir değerlendirme yapabilmek için tüm etkenlerin dikkate alınması yararlı olabilir.

5.2. SONUÇ

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları kısaca sunulmaktadır. Bu çalışmada, ilkökul ve ortaokul yöneticilerinin algılarına göre kişilik özellikleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sınırlılığı dikkate alınarak elde edilen verilerden şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- I. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- II. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yaşa göre duygusal dengesizlik, dışa dönüklük sorumluluk, açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemekte, geçimlilik boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- III. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri mesleki kıdeme göre duygusal dengesizlik, dışa dönüklük sorumluluk, açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemekte, geçimlilik boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- IV. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yöneticilikteki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- V. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- VI. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin kişilik özellikleri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

- VII. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- VIII. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- IX. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.
- X. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri yöneticilikteki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- XI. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- XII. İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin karar verme becerileri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- XIII. İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

5.3. ÖNERİ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı okul yöneticilerine, Milli Eğitim Bakanlığı'na vekonu ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.3.1. UYGULAYICILAR İÇİN ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına bakılarak uygulayıcılar için şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- I. Okul yöneticiliği de öğretmenlik gibi bir meslek olmalıdır. Üniversitelerde okul yöneticiliği bölümü kurularak verilecek dersler arasında “karar verme stratejileri” ile “karar verme stilleri” yer almalıdır.
- II. Mevzuata bağlılığın yüksek olduğu günümüz Türkiye'sinde, bu durumun tersine, eğitim yönetimi anlayışında inisiyatif alma ve bunu doğru kullanma desteklenmeli ve motive edilmelidir.
- III. Karar verme sürecinde yapılacak bir hata, telafisi mümkün olmayan sonuçlara neden olabileceğinden bu süreçte yapılacak hataları en aza

indirmek için en çok karşılaşılan problemlerin tespit edilerek, karar verme durumlarında yöneticilerin nasıl davranması gerektiği bu problem durumları ilişkilendirilerek, eğitimler düzenlenmelidir.

- IV. Kurumların daha başarılı olabilmesi için iyi eğitilmiş profesyonel etkili, hızlı ve doğru karar verebilme becerisi sergileyebilen idarecilere ve beraber çalışacağı ekibe ihtiyaç vardır. Okul yöneticileri, yönetim(birlikte yönetim) konusunda yetiştirilmelidir.
- V. Kararlara katılanların, kararı uygulamakta daha istekli olacağı görüşünden okul yönetimince alınan kararlara çalışan, öğrenci ve velilerde katılmalıdır.
- VI. Karar verici bir nevi bir güç, otorite, erk olarak algılandığından; öğretmenler kurulu da karar süreçlerinde okul yönetiminde daha etkin ve kilit bir role kavuşturulmalıdır. Bu yolla okul içindeki güç kullanımına bir denge gelmiş olur. Bu durum “güçler ayrılığı prensibi”nin okullarda mikro düzeyde uygulanması gibi düşünülmelidir.

5.3.2. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına bakılarak araştırmacılar için şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- I. Alan yazındaki konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde örneklemelere ve çalışma gruplarına bağlı olarak farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu nedenle özellikle cinsiyet değişkenine göre yöneticilerin problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin farklı örneklemelerde çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- II. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin yaşa ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark göstermesi nedeniyle bir başka çalışmada bu konu spesifik olarak ele alınıp değerlendirilmesi uygun olabilir.
- III. Okul yöneticilerinin kişilik bozukluğu ve karar verme arasındaki ilişki incelenebilir.
- IV. Ortaöğretim Okulu (lise) müdürlerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiler de araştırılabilir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

- [1] Acet, Ö, (2006), İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi İle Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [2] Adair, J, (2000), Karar Verme ve Problem Çözme, Çev: Kalaycı, N, Ankara: Gazi Kitabevi.
- [3] Adair, J, (2003), Effective Decision Making (Etkili Karar Vermek), Çev: Güneş, S.F. Babiâli Kültür Yayıncılığı.
- [4] Adler, A, (2004), İnsanın Doğası, İstanbul, Payel Yayınevi.
- [5] Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (Aralık 2010), Cilt 11, Sayı 3, 189-203.
- [6] Akat, İ.; Budak, G, (1997), İşletme Yönetimi, 4. Baskı, İzmir: Barış Yayınları.
- [7] Akçadağ, S, (2008), Okul Öncesi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Ankara ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [8] Akçay, C, (1996), Okul Yönetimi, Ankara: 72 Ofset Tesisleri. Akın, U, (2012), Örgüt ve Yönetimde İnisiyatif Alma, Ankara, Pegem Akademi.
- [9] Akıntuğ, Y.; Birol, C, (2001), Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunlaşma ve Karar Verme Stratejilerine Yönelik Karşılaştırmalı Analiz, H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi
- [10] Aktaş, M. A, (2001), “Bir Kamu Kuruluşunun Üst Düzey Yöneticilerinin İş Stresi ve Kişilik Özellikleri, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmetler Yüksekokulu, Ankara Üniversitesi SSF Dergisi.
- [11] Akın, U, (2012), Örgüt ve Yönetimde İnisiyatif Alma, Pegem Akademi, Ankara
- [12] Alkan, N, (2004), Bilişsel Değerlendirmeler, Duygular ve Başa Çıkma: Yapısal Eşitlik Tekniği İle Etkileşimsel Stres ve Başa Çıkma Modelinde İncelenmesi,

Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- [13] Alptekin, E, (2003), Yöneylem Araştırmasında Yararlanılan Karar Yöntemleri, Gazi kitapevi, Ankara.
- [14] Altay, Ü, (2011), Yöneticilerin Duygusal Zekâlarının Karar Verme Stillerine Etkisi ve Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.
- [15] Alver, B, (2004), Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10.
- [16] Alver, B.; Ada, Ş., Çakıcı, D, (2006), Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13.
- [17] Arıkan, S, (1999), Yönetmel Kademelerde Kadın Yöneticilerin Karşılaştıkları Güçlükler, Polis Bilimleri Dergisi. Sayı: 4, 147-15.
- [18] Arslan, M, (2013), Genel İşletme Ders Notları. Harran Üniversitesi, Birecik Meslek Yüksekokulu.
- [19] Aslan, S, (2008), Bilimler Kişilik, Huy ve Psikopatoloji. Personality, Temperament and Psychopatology Personality, Temperament and Psychopatology,RCHP, Psikiyatride Derlemeler, Olgular ve Varsayımlar Dergisi. Reviews, Cases and Hypotheses in Psychiatry.
- [20] Ataman, G, (2001), İşletme Yönetimi, Türkmen Kitabevi.
- [21] Aydın, A, (2005), Gelişim ve Öğrenme Psikoloji, 6.Baskı, Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık.
- [22] Aydın, M, (2000), Eğitim Yönetimi, 6. Baskı, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- [23] Aytaç, S, (2009), İş Stresi, Oluşumu, Nedenleri, Başa Çıkma Yolları Yönetimi, İş Stresi Yönetimi El Kitabı, Uludağ Üniversitesi. Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, Yönetim ve Çalışma Psikolojisi Anabilim Dalı.
- [24] Aytaç, S, (2009), İş Stresi Yönetimi El Kitabı: İş Stresi: Oluşumu, Nedenleri, Başa Çıkma Yolları, Yönetimi, Uludağ Üniversitesi, İİBF.

- [25] Avşaroğlu, S, (2007), Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- [26] Bakioğlu, A.; Demiral, S, (2013), Okul Yöneticilerinin Belirsizlik Durumlarını Algılama ve Karar Verme Tarzları, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 38, Sayı 38
- [27] Balay, R, (2000),Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [28] Başaran, İ.E, (1996), Eğitim Yönetimi, Ankara.
- [29] Başaran, İ.E, (2000), Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü, Ankara: Feryal Matbaası.
- [30] Baymur, F, (1984), Genel Psikoloji, Anka Basım, İnkılap Yayınları.
- [31] Bayraktar, S; Köroğlu, E, (2010), Kişilik Bozuklukları, Ankara: HYB Basım Yayın.
- [32] Baysal, Z.N, (2009), Demokrasi Eğitimi İçin Karar Verme Modelinin Kullanılması, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice 9 Kış / Winter 2009,53-84.
- [33] Baysal, C.A, (1981), Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar, İ.Ü.İşletme Fakültesi, İstanbul.
- [34] Beach L.R; Connolly T, (2005), The Psychology Of Decision Making, People In Organization.
- [35] Beşe, E.; Geleri, A.; Tepecik, F, (2013), Suç Önleme Modelleri, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No:2976 Açık Öğretim Fakültesi Yayını, No: 1930, Anadolu Üniversitesi.
- [36] Binbaşoğlu, C, (1983), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 160, Güz 2003.
- [37] Birkök, M.C, (1994), Bilgi Sosyolojisi Işığında Kimlik Sorunu, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Yapı ve Sosyal Değişme Bilim Dalı, İstanbul.

- [38] Bozgeyikli, H, (2001), Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri İle Kişiler Arası İlişkilerde Farkında Olma Düzeyler, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- [39] Bursalıoğlu, Z, (2002), Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- [40] Büyük Türkçe Sözlük, (2011), Türk Dil Kurumu, 2243 Sayfa.
- [41] Can, H, (1992), Organizasyon ve Yönetim, Ankara: Adım Yayıncılık.
- [42] Cole, L. Morgan, John J.B, (2001), Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi, İstanbul: M.E.B Yayınları.
- [43] Çağlar, A.; Yakut, Ö.; Karadağ, E, (2005), İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Kişilik Özellikleri ve Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, Ege Eğitim Dergisi, 61-80.
- [44] Çınar, Y, (2004), Çok Nitelikli Karar Verme ve Bankaların Mali Performanslarının Değerlendirilmesi Örneği, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Tez, Ankara.
- [45] Çivitci N.; Arıcıoğlu, A, (2012), Psikolojik Danışman Adaylarının Yardım Etme Stilleri ve Beş Faktör Kuramına Dayalı Kişilik Özellikleri, Beş Faktör Kuramına Dayalı Kişilik Özellikleri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Yıl 12, Sayı 23, Haziran 2012.
- [46] Çoban, A,E; Hamamcı, Z, (2006), Kontrol Odakları Farklı Ergenlerin Karar Stratejileri Açısından İncelenmesi, Kastamonu Eğitim Dergisi 14, 393-402.
- [47] Çolakkadıoğlu, O, (2010), Çatışma Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Karar Verme Beceri Eğitimi Grup Uygulamalarının, Ergenlerin Karar Verme Stillerine Etkisi, Doktora Tezi, Adana.
- [48] Deniz, E.M, (2010), Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin İncelenmesi, S.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi, Eğitim Bölümü, Sosyal Bilimler Dergisi.
- [49] Dexter, S.; Tucker, D.P, (2009), Okul Müdürlerinin Durumlar Yoluyla Karar Verme Bilgi ve Becerilerini Ölçme, (Measuring principals decision making

- knowledge and skills through cases) Presented at the annual conference of the University Council of Educational Administration, Anaheim, CA, November.
- [50] Dikerel, M, (2008), Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Kartal İlçesi Örneği), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- [51] Doğan, A, (2009), Büyük Türkçe Sözlük, 1. Baskı.
- [52] Dönmez, A, (1992), Bilişsel Sosyal Şemalar Kuramsal Temel Dergiler, Ankara.
- [53] Durna, U, (2010), Stres, A ve B Tipi Kişilik Yapısı ve Bunlar Arasındaki ilişki Üzerine Bir Araştırma, Niğde Üniversitesi, BF. İşletme Bölümü, Niğde.
- [55] Emhan, A, (2007), Karar Verme Süreci ve Bu Süreçte Bilişim Sistemlerinin Kullanılması, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 216.
- [56] Enç, M, (1974), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- [57] Engle, S.H.; Ochoa, A, (1988), Education Of Democratic Citizenship: Decision Makingin The Social Studies, New York: Teacher College Press.
- [58] Er, D, (2009), Psikososyal Açıdan Yaşlılık. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, Cilt:4, Sayı:11.
- [59] Erdoğan, İ, (1997), İşletmelerde Davranış, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını No: 272. 2. Baskı, İstanbul: Dönence Basım.
- [60] Erdoğan, İ, (2000), Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- [61] Erdoğan, E, (2013), İnsan Kaynakları Yönetiminde Personel Seçimi ve Psikoteknik Testlerin Önemi, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı,151.
- [62] Eren, E, (1991), Yönetim ve Organizasyon, İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Yayını.
- [63] Ergöl, Ş., Koç, G., Eroğlu K., Taşkın, L,(2012), Türkiye'de Kadın Araştırma Görevlilerinin Ev ve İş Yaşamlarında Karşılaştıkları Güçlükler, Bülent Ecevit Üniversitesi, Yüksek Öğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 2, Sayı 1.
- [64] Ergün, M, (1994), Eğitim Sosyolojisine Giriş, Ocak yayınları, Ankara

- [65] Esin, A, (2003), Yöneylem Araştırmasında Yararlanılan Karar Yöntemleri, Ankara: Gazi Kitapevi.
- [66] Evren R.,; Ülengin F, (1992), Yönetimde Karar Verme, İstanbul Teknik Üniversitesi Matbaası.
- [67] Gelatt, H.B, (1991), Creative Decision Making: Using Positive Uncertainty” “Yaratıcı Karar Verme: Pozitif Belirsizlik Kullanma, Crisp Yayıncılık, Crisp Publishing. Mar 1st.
- [68] Gömleksiz, N.M, (2007), İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Problem Çözme ve Karar Verme Becerilerini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 27 No: 3.
- [69] Güney, S, (2007), Yönetim ve Organizasyon, Yönetimde Kişilik ve Kişilik Teorileri, 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- [70] Gündüz, Y.,; Balyer, A, (2013), Gelecekte Okul Müdürlerinin Gerçekleştirmeleri Gereken Roller, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi.
- [71] Gürbüz, R.,; Erdem, E.,; Yıldırım, K, (2013), Başarılı Okul Müdürlerinin Özellikleri, Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi.
- [72] Hecht, D, (2010), Depression and The Hyperactivite, Depresyon ve Hiperaktivite, Hemisphere Neurosci, Res.68.
- [73] Hilton, T.L, (1962), Career Decision-Making, “Kariyer karar verme” Journal of Counseling Psychology, 19, Sayfa:291-298.
- [74] Hökelekli, H, (2009), Psikolojiye Giriş, İstanbul: Copyright Düşünce Kitabevi Yayınları.
- [75] Isır, T, (2006), Örgütlerde Personel Seçim Süreci; Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Kişilik Özelliklerinin Tespit Edilerek Personel Seçim Sürecinin İyileştirilmesi Üzerine Bir Araştırma, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
- [76] İmrek, M. K, (2003), Karar Verme Teknikleri, İstanbul: Beta, 5.
- [77] Kardam, A, (2007), Doğru Karar Alma, Mesis Yayınları.

- [78] Kaya, G, (2008), Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları İle Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- [79] Kaya, Y. K, (1999), Eğitim Yönetimi, Ankara: TODAİE Yayını.
- [80] Kaya, Y.K, (1996), Eğitim Yönetimi Kuramı ve Türkiye’deki Uygulama, Ankara: Pagema Yayınları.
- [81] Kaya, A, (2007), Eğitim Psikolojisi, İskitler: Pegem Yayıncılık, Ankara.
- [82] Krejcie, R.V,; Morgan D.W,(1970), Educational and Psychological Measurement, Determining Sample Size For Research Activities, 607-610
- [83] Kenç, F.M, (2004), Kişiler Arası Sorunların Çözümünde Kullanılan Sistemik Modeller, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 161.
- [84] Kesken,J,; İliç, D,; Çapraz, B,; Ayyıldız, N.A, (2008), Aile Şirketleri ve Stratejik Karar Oluşturma Süreci: Rasyonelliğin Sınırlarının Keşfi Üzerine: Aile Üyeleri ve Yönetim Kurullarının Strateji Oluşturma Sürecindeki İşlev Bozuklukları Sonuçları, Ege Üniversitesi, İşletme Bölümü.
- [85] Kıranlı, S,; Ilgan, A, (2007), Eğitim Örgütlerinde Karar Verme Aşamasında Etik, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi.
- [86] Koca, A. İ, (2009), Üniversite Öğrencilerinin Değerleri ve Bireysel Özellikleri İle Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişki: Çukurova Üniversitesi’nde Bir Araştırma, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- [87] Koç, U, (2009), Örgütsel Öğrenme Tanımı,Yakın Terimler Arasındaki Kavramsal Ayrımlar ve Davranışsal Yaklaşım, Kocatepe Üniversitesi. İ.İ.B.F. Dergisi, Afyon.
- [88] Koçel, T, (2011), İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik- Modern- Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar. İstanbul: Beta Basımevi.

- [89] Kokay, C.M, (2004), I.C.T. Decision-Making Proseses İn Self Managing Secondary Shools, Orta Okulların Kendini-Yönetmesinde b.i.t. Karar Verme Süreçleri, Mt.Gravatt Campus, Griffith University, Quensland, Australia.
- [90] Korkmaz, M, (2006), Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Bahar 2006, Sayı 46, 199-226
- [91] Korkut, F. (2004), Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Ankara, Anı Yayıncılık.
- [92] Köknel, Ö, (1995), Kaygıdan Mutluluğa Kişilik, İstanbul, Altın Kitaplar Yayınevi.
- [93] Kurt, Ü, (2003), Karar Verme Sürecinde Yöneticilerin Kişilik Yapılarının Etkileri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Ankara.
- [94] Kuzgun, Y, (2003), Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş, Nobel yayın Dağıtım, 6. Basım.
- [95] Kuzgun, Y, (1972), Kendini Gerçekleştirme, Dergiler, Ankara
- [96] Kuzgun, Y, (1993), Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu, VII. Ulusal Psikoloji Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği, Ankara,
- [97] Kuzgun, Y, (2005), PDR’de Kullanılan Ölçekler, Seçkin Yayıncılık.
- [98] Kültür, Z.Y, (2006), Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı, Ankara.
- [99] Luecke, R, (2008), Karar Almak, İş Bankası Yayınları, Kültür Yayınları.
- [100] Luo,M, (2008),Structural Equation Modeling for High SchoolPrincipals Data-Driven Decision Making: An Analysis of Information Use Environments “Yüksek Okul Müdürlerinin Veriye Dayalı Karar Verme İçin Yapısal Eşitlik Modellemesi: Bilgi Kullanımı Ortamlarının Analizi, Emporia Devlet Üniversitesi, Kansas.
- [101] Naylor, D. T.; Diem, R.A, (1987), Elementary and Middle School Social Studies, NewYork: Random House.

- [102] Merdan, E, (2013), Beş Faktör Kişilik Kuramı İle İş Değerleri İlişkisinin İncelenmesi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. Gümüşhane Üniversitesi, Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi.
- [103] Maccby, E. (1974), The Psychology Of Sex Differences, Cinsiyet Farklılıklarının Psikolojisi, Stanford, California: Stanford University Press.
- [104] Nas, S, (2010), Karar Verme Stillerine Bilimsel Yaklaşımlar, Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi Cilt:2, Sayı:2.
- [105] Negiz, N.; Yemen, A, (2011), Kamu Örgütlerinde Kadın Yöneticiler: Yönetici ve Çalışan Açısından Yönetimde Kadın Sorunsalı, SDÜ. Fen Edebiyat Fakültesi, Aralık, Sayı:24.
- [106] Oğuz, E, (2009), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri, Cilt:17 No:2, Kastamonu Eğitim Dergisi, 415-426
- [107] Oğuzkan, A.F, (1974), Eğitim Terimleri Sözlüğü, Ümitkitabevi.
- [108] Olorunsola E.O.; Olayemi, A.O, (2011), Nijerya'nın Ekiti Eyaletinde Ortaokullardaki Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılımı, Teachers Participation İn Decision Making Process İnsecondary Schools İn Ekiti State, Nigeria.
- [109] Onaran, O, (1975), Örgütlerde Karar Verme, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- [110] Öneren, M.; Çiftçi, E.G, (2013),Yöneticilerin Öz Yeterlilik ve Karar Verme Tarzlarına İlişkin Özel Bankalarda Bir Araştırma, Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 27. Sayı 3.
- [111] Özdevecioğlu, M, (2002), Kamu ve Özel Sektör Yöneticileri Arasındaki Davranışsal Çalışma Koşulları ve Kişilik Farklılıklarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, Erciyes Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 19, Temmuz-Aralık 2002.
- [112] Öztemel, K, (2012), Relationships Between Career Indecision Career Decision Making Self Efficacy and Locus of Control Kariyer Kararsızlığı ile Mesleki Karar Verme Öz Yetkinlik ve Kontrol Odağı Arasındaki İlişkiler, Gazi Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.

- [113] Öztürk, S, (2009), Eğitim Yöneticisinin Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler Ve Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- [114] Payne J.W; Bettmanr.R.; Johnson E(1993), The Adaptive Decision Maker, Cambridge University Pres, 28 May.
- [115] Phillips, S, D; Pazienza, N, Y, ; Ferrin, H. H. (1984), Decision Making Styles And Problem Solving Appraisal, Journal Ofcounseling Psychology.
- [116] Şahin, A, (2004), Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 523–547.
- [117] Şahin, F, (2012), Büyük Adam Düşüncesinden Liderlikte Özellikler Kuramına Kavramsal Bir Bakış, C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 13, Sayı 1, 2012.
- [118] Sağlam, E, (2008), Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Tarzıyla Kişilik Yapısı Arasındaki ilişki, Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- [119] Sarıçam, Ö, (2011), Başarı Güdüsünün, Kriz Dönemlerinde Bireysel Karar Verme Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [120] Sencer, M, (1981), Türk Dil Kurumu Yayınları.
- [121] Scott, SG; Bruce, RA (1995), Educational and Psychological Measurementdoi: Karar Verme Tarzı: Yeni Bir Tedbir Geliştirme ve Değerlendirme (5), 818-831 Eğitim ve Psikolojik Ölçme, 55
- [122] Sığır, Ü.; Gürbüz, S, (2011), Akademik Başarı ve Kişilik İlişkisi, Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma, Kara Harp Okulu.
- [123] Şimşek, M.Ş, (2002), Yönetim ve Organizasyon, Konya: Günay Ofset.
- [124] Simon, H.A, (1976), Administrative Behavior A Study of Decision-Making Processesin Administrative Organization (Third Edition), The Free Press: New York.
- [125] Soysal, A, (2008), Çalışma Yaşamında Kişilik Tipleri: Bir Literatür Taraması, İşveren, Ocak, 4-19

- [126] Taşcı, D.; Eroğlu, E, (2007), Yöneticilerin Kişilik Özellikleri İle Kullandıkları İkna Ve Etkileme Taktiklerinin Kullanım Sıklığı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- [127] Taşdelen, A, (2001), Öğretmen Adaylarının Bazı Psikososyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stiller, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl:2001 Sayı:10
- [128] Taşgit, M. S, (2012), Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Karar Verme Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Karaman.
- [129] Taşkın, L.; Eroğlu, K.; Koç, G.; Ergöl, Ş, (2012), Türkiye’de Kadın Araştırma Görevlilerinin Ev ve İş Yaşamlarında Karşılaştıkları Güçlükler, Bülent Ecevit Üniversitesi, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt:2, Sayı:1.
- [130] Tatlıoğlu, K.; Deniz, M. E, (2011), Üniversite Öğrencilerinin Beş Faktör Kişilik Kuramı’na Göre Kişilik Özellikleri Alt Boyutlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Bingöl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yıl:1. Cilt:1. Sayı, 24.
- [131] Tekin, İ, (2009), İşletmelerin Karar Verme Düzeylerinde Stratejik Planlamanın Yeri ve Ticari Bankalarda Uygulanılabilirliği Üzerine Bir Araştırma, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- [132] Tekin, M.; Özmutlu, İ.; Erhan, E, (2008), Özel Yetenek Sınavlarına Katılan Öğrencilerin Karar Verme ve Düşünme Stillerinin İncelenmesi Yılında Yapılan 10. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresinde Poster Bildiri Olarak Sunulmuştur.
- [133] Tekin, Ö. A, (2012), Yabancılaşma ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler: Antalya Kemer’deki Beş Yıldızlı Otel İşletmeleri Çalışanları Üzerinde Bir Uygulama, Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Ana Bilim Dalı, Antalya.

- [134] Terzi, A.R.; Kurt, T, (2005), İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi, MEB Dergi, Bahar Sayı:166.
- [135] Telatar, S, (2012), İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [136] Tezcan, M, (1997), Türk Kişiliği ve Kültür-Kişilik İlişkileri, T.C. Kültür Bakanlığı Kültür Eserleri Dizisi, No.191 Ankara.
- [137] Toprakçı, E, (2013), Sınıf Yönetimi, I. Baskı, Ankara: Pegem Akademi
- [138] Tosun, K, (1992), İşletme Yönetimi, 6. Baskı, Ankara: Savaş Yayınları.
- [139] Troy, B, (2009), Elementary school assistant principals'decisionmaking analyzed through four ethical frameworksof justice, critique, care, and the profession Graduate Theses and Dissertations, İlköğretim Müdür Yardımcılarının Adalet, Eleştiri, Dikkat ve Uzmanlık Gibi Dört Etik Taslak İle Analiz Edilmiş Karar Alması, University of South Florida.
- [140] Turan, S.; Yıldırım, N.; Aydoğdu, E, (2012), Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıkları, (Perspectives of School Principals on Their Own Task) Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, Cilt:2 Sayı:3.
- [141] Uysal, F, (2008), Karakter Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [142] Üngüren, E, (2011), Psikobiyolojik Kişilik Kuramı Ekseninde Yöneticilerin Kişilik özellikleri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Sonuçlara Yansımalar, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [143] Ünlü, S, (2001), Psikoloji, Anadolu Üniversitesi, Yayın No:1288 Açıköğretim Fakültesi, Yayın No:710 ,170. Eskişehir.
- [144] Ünsar, A.S, (2011), Çalışanların Kişilik Özelliklerinin İşten Ayrılma Eğilimine Olan Etkisi: Bir Alan Araştırması, Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, The

Journal of Social and Economic Research Cilt: 16 Yıl: 11 Sayı: 22 Volume: 16
Year: 11 Issue: 22.S

- [145] Üstün, A.; Bozkurt, E, (2003), İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler, Gazi Üniversitesi. Eğitim Dergisi, Kastamonu.

WEB KAYNAKLARI

WEB_1, (2014), www.frmtr.com.11/03/2014

WEB_2, (2014), <http://business.mgulen.com/?p=1654>).12/03/2014

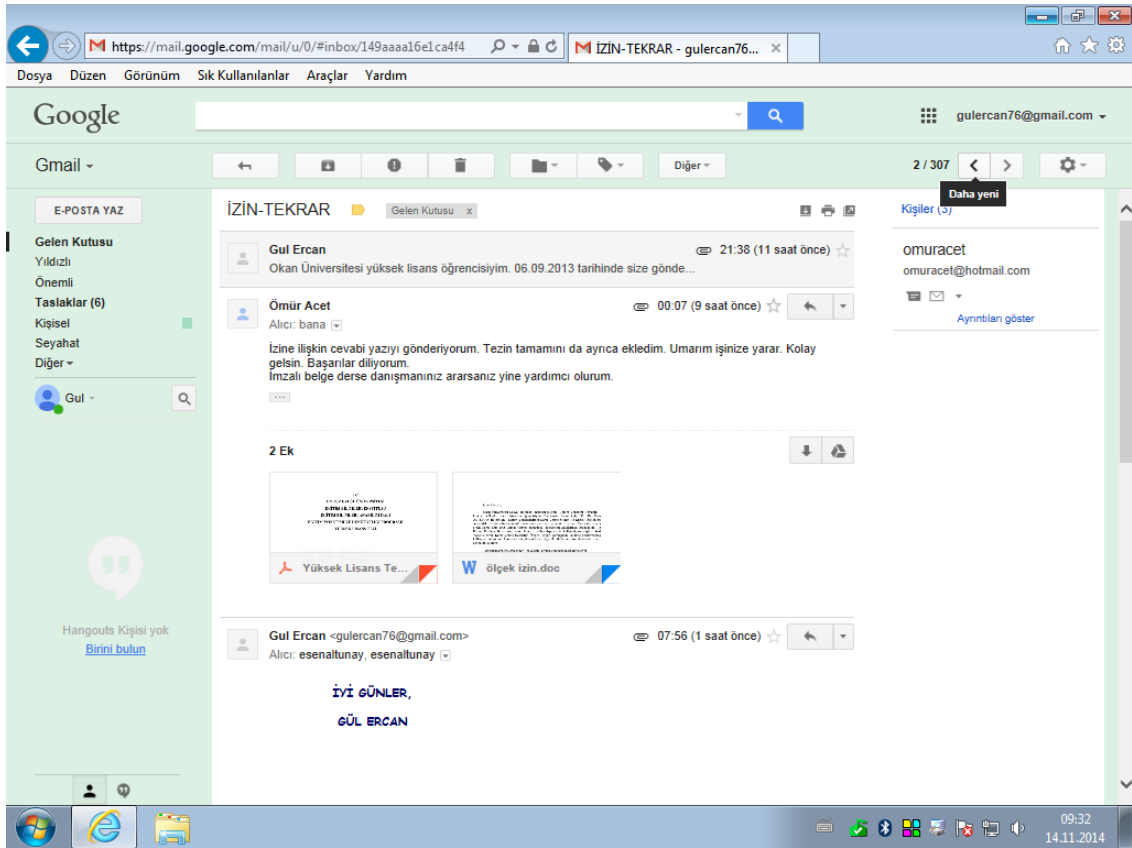
WEB_3, (2014), <http://www.sosyalbilgiler.gen.tr/yeni-liderlik-yaklasimlari>).15/04/2014

WEB_4,(2014), (<http://www.sosyalbilgiler.gen.tr/yeni-liderlik-yaklasimlari/>)21/06/2014

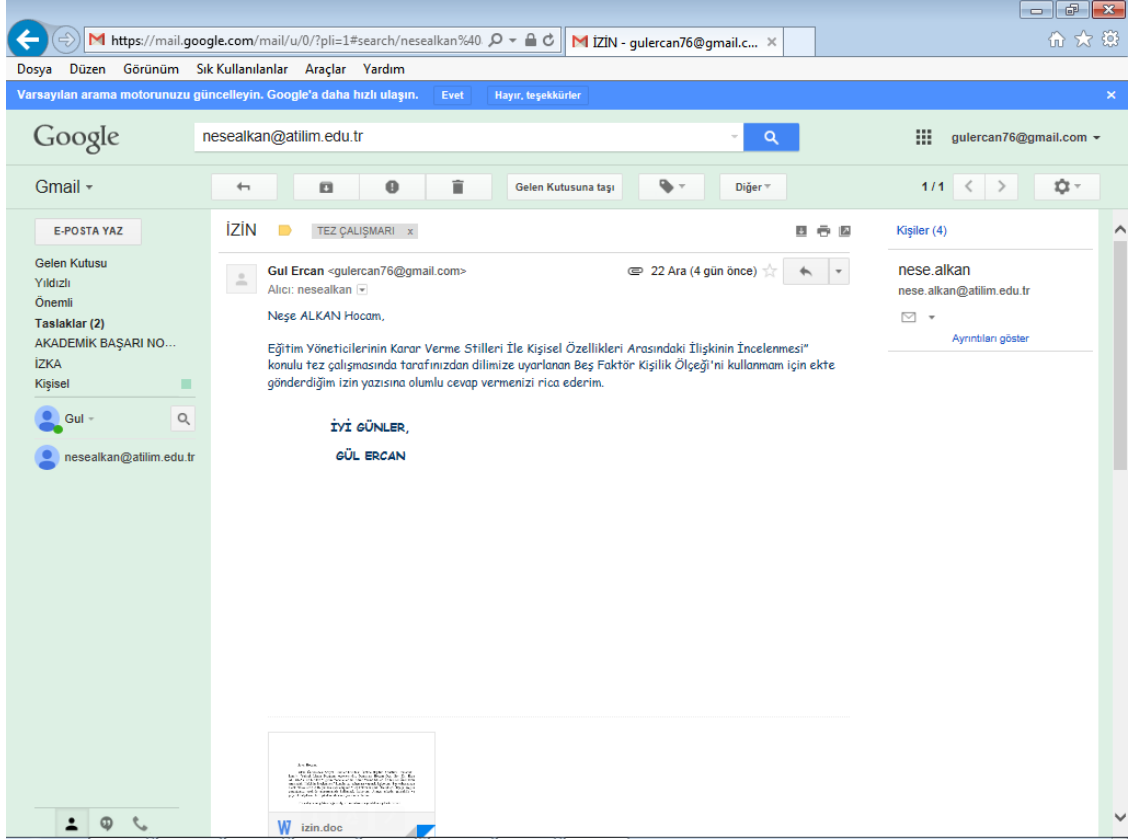
WEB_ 5, (2014), <http://www.biltek.tubitak.gov.tr/gelisim/psikoloji/kisilik.htm>.07/07/2014

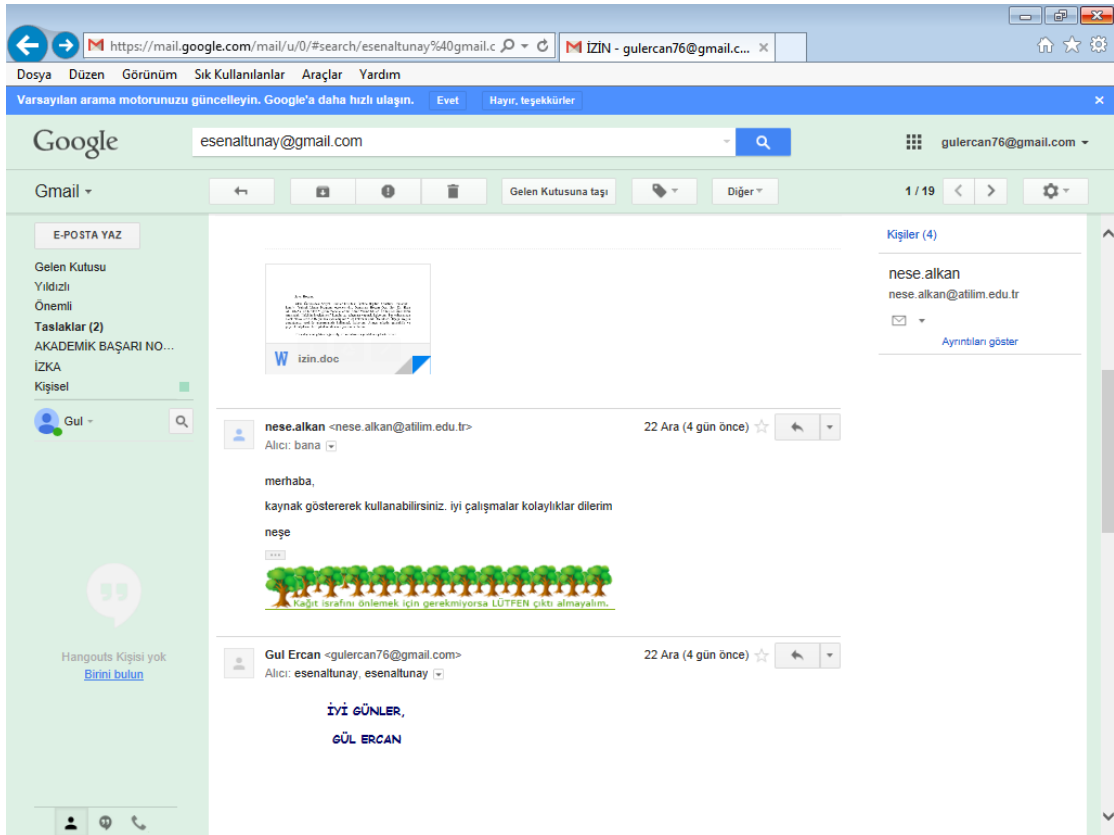
EKLER (APPENDICES)

EK1. KARAR VERME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ İZİNİ



EK 2. BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ İZNİ





EK3. İZMİR İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN ARAŞTIRMA İZNİ



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/3023552

23/10/2013

Konu: Gül ERCAN'ın
Araştırma İzni

OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE
TUZLA / İSTANBUL

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Gül ERCAN'ın 07/10/2013 tarih ve 28661939 sayılı Dilekçesi
c) 22/10/2013 tarih ve 12018877/604.01.02/3014568 sayılı Valilik Onayı

Okan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Türkçe İşletme Programı Yüksek Lisans öğrencisi Gül ERCAN'ın 'İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Kişilik özellikleri ile Karar verme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' konulu araştırma için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karşıyaka , Bornova , Konak , Çiğli ve Bayraklı İlçelerindeki Resmi İlkokul ve Ortaokullardaki Okul Yöneticilerine uygulama İsteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Dr. Yurdagül ARIKAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza ile
Aşılabilir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 128c-a55b-3d84-b045-859d kodu ile yapılabilir.

Hükümet Konağı C Blok Kat:8 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Tel: (0 232) 477 21 37
Faks: (0 232) 477 21 07

EK 4. ARAŞTIRMA ÖLÇEĞİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Hocam,

İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir tez çalışması yapmaktayım. Bu amaçla hazırlanan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Bu nedenle önce bireysel bilgileriniz istenmiş, daha sonra kişilik özellikleriniz ve karar verme stiliniz değerlendirmeniz istenmiştir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için değerli görüş ve düşünceleriniz önem taşımaktadır. Anket sorularına içtenlikle vereceğiniz görüş ve düşünceleriniz, araştırmanın amacına ulaşmasında büyük katkı sağlayacaktır. Vereceğiniz cevaplar sadece araştırmanın kapsamı içerisinde ve bilimsel amaçlarla kullanılacak olup, başka kimseye ve kuruma verilmeyeceğinden tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Vermiş olduğunuz içten yanıtlarınız ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Gül Ercan
Okan Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi
İletişim: gercan76@hotmail.com

I. Bölüm. Kişisel Bilgiler: Bu bölümdeki sorular okulunuz ve sizinle ilgilidir. Lütfen uygun olanlara [x] işareti koyarak cevaplayınız.

1. Cinsiyetiniz:

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaşınız:

☐ 25-29 yaş ☐ 30-34 yaş ☐ 35-39 yaş ☐ 40-44 yaş
☐ 45-49 yaş ☐ 50-54 yaş ☐ 55 yaş ve üstü

3. Mesleki Kıdeminiz:

☐ 0-12 ay ☐ 13 ay-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 ve üzeri

4. Yöneticilikteki kıdeminiz:

☐ 0-12 ay ☐ 13 ay-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl
☐ 16-20 yıl ☐ 21-25 yıl ☐ 26-30 yıl ☐ 31 yıl ve üzeri

5. Görev türünüz:

☐ Müdür ☐ Müdür Yardımcısı

6. Görevli Olduğunuz Okul Kademesi:

☐ İlkokul ☐ Ortaokul

EK 5. OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Lütfen her bir ifade için size en uygun olan durumu “X” işareti koyarak belirtiniz.	Tümüyle Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okul içindeki problemin farkına varırım.					
2. Okul içindeki problemlerle ilgili bilgi toplarım.					
3. Bilimsel ve güvenilir bulguları yorumlayarak problemi anlarım.					
4. Problemi açık ve net olarak tanımlarım.					
5. Probleme ilişkin olarak personelin görüşünden yararlanırım.					
6. Probleme ilişkin olarak uzman görüşünden yararlanırım.					
7. Problemin çözümüne ilişkin olası çözüm seçenekleri belirlerim.					
8. Çözüm seçenekleri belirlemede kurum deneyimlerinden ve benzer kurumlardan yararlanırım.					
9. Çözüm seçenekleri belirlemek için ayrıntılı bilgi toplarım.					
10. Her bir seçeneğin avantajlarını belirlerim.					
11. Her bir seçeneğin dezavantajlarını belirlerim.					
12. Her çözüm seçeneğinin sonuçlarını tahmin ederim.					
13. Her çözüm seçeneği ile ilgili belirsizlikleri belirlerim.					
14. Her çözüm seçeneğini uygulamada kullanılacak madde kaynaklarını belirlerim.					
15. Her çözüm seçeneğini uygulamada kullanılacak insan kaynaklarını belirlerim.					
16. Her çözüm seçeneğinin uygulanmasında yasal, toplumsal ve ahlaki engellerin bulunup bulunmadığını belirlerim.					
17. Problemin çözümüne ilişkin amaçlar belirlerim.					
18. Okulun öteki amaçlarıyla çelişmeyen amaçlar belirlerim.					
19. Okulun amaçlarını açık ve net olarak belirlerim.					
20. Okulun amaçlarının tüm personel tarafından anlaşılmasını sağlarım.					

Lütfen her bir ifade için size en uygun olan durumu “X” işareti koyarak belirtiniz.	Tümüyle Katlıyorum	Çoğunlukla Katlıyorum	Kısmen Katlıyorum	Çok Az Katlıyorum	Hiç Katılmıyorum
21.Okulda alınan kararlara ilişkin uygulama planı hazırlarım.					
22.Alınan kararlara ilişkin uygulama planını uygulayıcılara ulaştırırım.					
23.Okulda alınan kararları zamanında uygulamaya koyarım.					
24.Alınan kararları uygulama etkinliklerini denetlerim.					
25.Alınan kararların uygulanmasında yaşanan sorunları belirlerim.					
26.Kararların uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin tedbirleri alırım.					
27.Alınan kararların amaçlarıyla varılan sonuçları karşılaştırırım.					
28.Uygulanan kararların değerlendirmesini uygulayıcı personelle birlikte yaparım.					
29.Uygulanan kararların sonuçlarını açık olarak açıklarım.					
30.Okulda alınan kararların sonuçlarını sabırla beklerim.					

EK 6. BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda insanların kendilerini ve kişilik özelliklerini anlatmak için kullandıkları bazı ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi okuyarak, size ne kadar uyduğunu, uygun rakamın üzerini çarpı (x) ile işaretleyerek belirtiniz.		Hiç Katılmıyorum.	Çok az Katlıyorum	Biraz Katlıyorum	Oldukça Katlıyorum	Çok Fazla Katlıyorum
1	Konuşkan biriyim	1	2	3	4	5
2	Başkalarının hatasını bulmaya yatkınım	1	2	3	4	5
3	Bir işi tam yaparım	1	2	3	4	5
4	Karamsar, hüzünlü biriyim	1	2	3	4	5
5	Orijinal biriyim, yeni fikirler üretirim	1	2	3	4	5
6	İçine kapanık biriyim	1	2	3	4	5
7	Yardımseverim	1	2	3	4	5
8	Bazen dikkatsiz davranabiliyorum	1	2	3	4	5
9	Rahatım, strese girmem	1	2	3	4	5
10	Pek çok şeyi merak ederim	1	2	3	4	5
11	Enerji doluyum	1	2	3	4	5

	Aşağıda insanların kendilerini ve kişilik özelliklerini anlatmak için kullandıkları bazı ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi okuyarak, size ne kadar uyduğunu, uygun rakamın üzerine çarpı (x) ile işaretleyerek belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum.	Çok az Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Çok Fazla Katılıyorum
12	Başkaları ile ağız dalaşı (sözlü kavga) başlatırım	1	2	3	4	5
13	Bir görevin (çalışma, ödev, iş) verilmesi için güvenilir biriyim	1	2	3	4	5
14	Gergin olabilirim	1	2	3	4	5
15	Zeki, derin düşünebilen biriyim	1	2	3	4	5
16	Diğer insanları heveslendiririm	1	2	3	4	5
17	Bağışlayıcıyım	1	2	3	4	5
18	Dağınık biriyim, çok derli toplu biri değilim	1	2	3	4	5
19	Endişeli biriyim	1	2	3	4	5
20	Hayal gücüm kuvvetlidir	1	2	3	4	5
21	Sessizim	1	2	3	4	5
22	Başka insanların güvendiği biriyim	1	2	3	4	5
23	Tembel olmaya eğilimliyim	1	2	3	4	5
24	Duygusal olarak dengeliyim, kolay kolay mutsuz olmam	1	2	3	4	5
25	Yaratıcıyım	1	2	3	4	5
26	Çekingen değilim, girişkenim	1	2	3	4	5
27	Başka insanlara karşı soğuk ve ilgisizim	1	2	3	4	5
28	Bir işi bitirmeden yarım bırakmam	1	2	3	4	5
29	Duygu durumum değişkendir	1	2	3	4	5
30	Sanatsal ve estetik şeyler benim için önemlidir	1	2	3	4	5
31	Bazen utangaç ve çekingenim	1	2	3	4	5
32	Herkese karşı düşünceli ve saygılıyım	1	2	3	4	5
33	Yaptığım şeyleri etkin, hakkını vererek, iyi yaparım	1	2	3	4	5
34	Gergin durumlarda, ortamlarda sakin kalabilirim	1	2	3	4	5
35	Rutin, tek düze şeyleri yapmayı severim	1	2	3	4	5
36	Dışa dönük sosyal biriyim	1	2	3	4	5
37	Bazen diğer insanlara kaba davranırım	1	2	3	4	5
38	Plan yapar ve bu planları uygulayırım	1	2	3	4	5
39	Çabuk heyecanlanırım	1	2	3	4	5
40	Fikirlerle oynamayı, benim için ne anlama geldikleri üzerinde düşünmeyi	1	2	3	4	5
41	Sanata karşı pek ilgili değilim	1	2	3	4	5
42	Başkaları ile yardımlaşmayı severim	1	2	3	4	5
43	Dikkatim çabuk dağılır	1	2	3	4	5
44	Sanat, müzik ve edebiyatla ilgiliyimdir	1	2	3	4	5

Teşekkür ederim...

ÖZGEÇMİŞ (CURRICULUM VITAE)

KİŞİSEL BİLGİLER

ADI	Gül
SOYADI	ERCAN
DOĞUM YERİ VE TARİHİ	Taşılcay / 27/04/1976
Branşı / görevi	Felsefe Grubu Öğretmenliği / Okul Müdür Yrd.
GÖREV YERİ	Karşıyaka İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü / KARŞIYAKA- İZMİR
E-MAİL:	gulercan76@gmail.com

BİYOGRAFI

1976 yılında Ağrı ili Taşılcay ilçesinde doğdum. Öğrenim hayatımı Şair Eşref İlkokulu, Mürşide Altınçubuk Ortaokulu, İzmir Namık Kemal Lisesi, Ege Üniversitesi, Okan Üniversitesi (yüksek lisans) olarak sürdürdüm. 1997 yılında Muş ili merkezinde öğretmenliğe başladım. 2005 yılından beri İzmir Karşıyaka'da yaşamaktayım. Evliyim ve 1 çocuk annesiyim.

EĞİTİM BİLGİLERİ

ÖĞRENİM	İL	İLÇE	OKUL ADI
İlkokul	İzmir	Karşıyaka	Şair Eşref İlkokulu
Ortaokul	İzmir	Karşıyaka	Mürşide Altınçubuk Ortaokulu
Lise	İzmir	Konak	Namık Kemal Lisesi
Üniversite	İzmir	Bornova	Ege Üniversitesi
Yüksek Lisans	İstanbul	Mecidiyeköy	Okan Üniversitesi-Sosyal Bilimler Enstitüsü-Türkçe İşletme Bölümü (Eğitim Yönetimi)

MESLEKİ DENEYİM

SIRA	İL	İLÇE	GÖREV YERİ
1	MUŞ	MERKEZ	Merkez İmam Hatip Lisesi
2	İZMİR	BUCA	Halk Eğitim Merkezi
3	İZMİR	BUCA	Buca Kız Meslek ve Anad. Meslek Lisesi
4	İZMİR	KARŞIYAKA	Havva Özışbakan Mesleki Teknik Anadolu Sağlık Lisesi
5	İZMİR	KARŞIYAKA	Karşıyaka İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü