



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN DÜŞÜNME STİLLERİ İLE BAŞA
ÇIKMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hazırlayan
Esra BALGALMIŞ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Doç. Dr. Mustafa BALOĞLU

TOKAT – 2007

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN DÜŞÜNME STİLLERİ İLE BAŞA ÇIKMA
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 23 / 03 / 2007

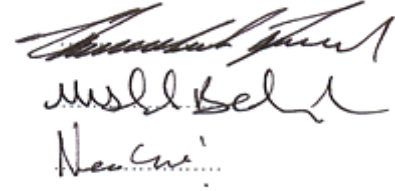
Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

imzası

Başkan : Prof. Dr. Mehmet Durdu KARSLI


Üye : Doç. Dr. Mustafa BALOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Dr. Necmi EŞGİ


Mehmet Durdu KarSLI
Mustafa Baloglu
Necmi EsGI

Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 22 / 03 / 2007 tarih ve 2007/10 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Mehmet ARSLAN

Mühür


TEŞEKKÜR

Zaman zaman çok bilinmeyenli bir denklem içinde sürüklenip, kaybolup gittiğim zannı veren, ancak neticesi itibariyle beni memnun eden bu çalışma, bir çok kişinin emeğiyle oluşturulmuştur. Öncelikle bu çalışmanın gerçekleşmesinde en büyük paya sahip olan, verdiği dönütlerle tezimin akıbeti hakkında yol gösteren, yapıcı eleştirileri ve önerileri ile çalışmamın olgunlaşmasını sağlayan tez danışmanım ve hocam Doç. Dr. Sayın Mustafa BALOĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim. Bana akademik yaşamın kapılarını ardına kadar açan, insanların mutluluğu için çalışan, karizmatik lider, değerli hocam Prof. Dr. Sayın Mehmet Durdu KARSLI'ya sonsuz teşekkürler. Minicik elleri kocaman yüreğiyle, her zaman, her koşulda, her şekilde yanımda olan, son yıllarda edindiğim en sevgili dostum Arş. Gör. Vildan ÇEVİK'e katkılarından dolayı çok teşekkür ederim. Çalışmamı inceleyip, önerileri ve titiz değerlendirmeleriyle ufukumun açılmasına yol açan Yrd. Doç. Dr. Sayın Eren YÜRÜDÜR ve Yrd. Doç. Dr. Sayın Necmi EŞGİ'ye ayrıca teşekkür ediyorum. Ölçme paketinin uygulanmasına izin veren Milli Eğitim Müdürü Ömer ALBAYRAK'a, dağıtımıyla ilgilenen Şube Müdürü Niyazi ÇEVİK'e ve araştırmaya katılan tüm katılımcılara çok teşekkür ediyorum.

Yüksek Lisans eğitimi sırasında ders aldığım sayın hocalarım Yrd. Doç. Dr. Ergin ERGİNER, Yrd. Doç. Dr. Gülşah BAŞOL, Prof. Dr. İbrahim YILDIRIM ve Yrd. Doç. Dr. Durmuş Ali ARSLAN'a ve yüksek lisans sınıf arkadaşlarıma da çok teşekkür ederim. Bu çalışma sırasında onlara ayırmam gereken vakitleri bana bağışlayan ve beni sürekli destekleyen biricik anneme, babama, ablama ve kardeşime en içten duygularla teşekkür ediyorum. Ve son olarak da moral desteklerinden dolayı 26 Haziran İlköğretim Okulundaki minik öğrencilerime ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

ÖZET

Bu çalışmada Tokat ilindeki eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişki incelenmiş; düşünme stilleri ve başa çıkma davranışlarının cinsiyet, yaş, branş, kıdem ve okul türü gibi değişkenlere bağlı olarak nasıl değiştiği araştırılmıştır. Bu çalışmada betimsel tarama modellerinden alan taramasına başvurulmuştur. Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarını belirlemek üzere katılımcılara Düşünme Stilleri Envanteri (DSE; Fer, 2005b), Başa Çıkma Davranışları Ölçeği (BÇDÖ; Gök, 1995) ve Kişisel Bilgi Formunu içeren bir ölçme paketi uygulanmıştır. Araştırmaya Tokat ili merkez ve ilçelerinde görev yapan toplam 241 eğitim yöneticisi katılmıştır.

Analizler sonucunda eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarının alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bunun yanında, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarının çeşitli bağımsız değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri düşünme stilleri Hiyerarşik, Yürütme ve Dışsal düşünme; en az tercih ettikleri ise Muhafazakar, Oligarşik ve Lokal düşünme stilleridir. Cinsiyet değişkenine göre, Yasama stilinde kadın yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Eğitim yöneticilerinin yaşları için yapılan analizde, Oligarşik, Muhafazakar ve Lokal düşünme stillerinde farklılaşma bulunmuştur. Branş değişkenine göre yapılan analizde ise, Yargı ve Lokal düşünme stillerinde farklılık gözlenmiştir. Yöneticilik kıdemi değişkenine göre yapılan analizde Muhafazakar düşünme stilinde, mesleki kıdem değişkenine göre yapılan analizde ise Oligarşik ve Muhafazakar düşünme stillerinde farklılık tespit edilmiştir. Okul türü değişkenine göre yapılan analizde, Yürütme, Yargı, Oligarşik, Anarşik, Global ve Muhafazakar düşünme stillerini ortaöğretim eğitim yöneticilerinin daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri başa

çıkma davranışları Sosyal Destek Arama-Enstürünmental, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ve Sosyal Destek Arama-Duygusal; en az tercih ettikleri başa çıkma davranışları ise Alkol Kullanma, Yadsıma ve Kabullenme olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizde Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışını kadın yöneticilerin daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Eğitim yöneticilerinin yaşları için yapılan analizde Dine Yönelme, Aktif başa çıkma ve Planlama başa çıkma davranışlarında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Branş değişkenine göre yapılan analizde ise Dine Yönelme ve Kabullenme başa çıkma davranışlarında farklılık gözlenmiştir. Yöneticilik kıdemi değişkenine göre yapılan analizde, Aktif başa çıkma ve Planlama başa çıkma davranışlarında, mesleki kıdemleri değişkenine göre yapılan analizde ise, Aktif başa çıkma, Planlama ve Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışlarında farklılık tespit edilmiştir. Okul türü değişkenine göre yapılan analizde Sosyal Destek Arama-Enstrümantal ve Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışlarında farklılık bulunmuştur. Son olarak düşünme stilleri alt boyutları ile başa çıkma davranışları alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler : Düşünme Stilleri, Başa Çıkma Davranışları, Eğitim Yöneticisi

ABSTRACT

Relationships between thinking styles and coping behaviors among educational administrators are observed in the present study. In order to determine the effects of variables such as gender, age, subject, seniority, and school type on thinking styles and coping behaviors, the Thinking Style Inventory (TSI; Fer, 2005b), the Coping Behavior Scale (CBS; Gök, 1995) and a Personal Information Form were administered to 241 school administrators who were working in downtown Tokat, Turkey. Results show that there are significant correlations between the dimensions of thinking styles and coping behaviors; that there are significant differences on the thinking styles and coping behaviors based on several independent variables; that the preferred thinking styles are Hierarchic, Executive and External and the least preferred are Conservative, Oligarchic, and Local. In addition, it was found that there is a significant difference on the Legislative thinking style between men and women administrators. Based on age, there are significant differences on Oligarchic, Conservative, and Local thinking styles. There found significant differences in the dimensions of administrators Judicial and Local styles according to their subjects. There is also a significant difference in the dimension of Conservative thinking style based on the administrative seniority (working year). There are significant differences in the dimensions of Oligarchic and Conservative thinking styles across occupational seniority. There are significant differences in the dimensions of Executive, Judicial, Oligarchic, Anarchic, Global and Conservative thinking styles on the type of school employed. The most preferred coping behaviors were found to be Social Support-Instrumental, Behavioral Exclusion, Social Support-Emotional and the least preferred ones are Alcoholism, Quittance, and Acceptance. In addition, Behavioral exclusion is more used by women administrators compared to men.

There are significant differences in the dimensions of administrators' religious, active and planning coping behaviors according to their ages. There are significant differences on Active and Planning coping behaviors across administrative seniority. Similarly, there are significant differences on Active, Planning and Social Support-Emotional coping behaviors on occupational seniority. There are significant differences on Social Support-Instrumental and Social Support-Emotional coping behaviors across different school types employed. Finally, there are significant correlations between the dimensions of thinking style and coping behaviors. Results are discussed and suggestions are given to researchers, administrators and teachers.

Keywords: Thinking Styles, Coping Behavior, Administrator.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	2
1.1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.1.3. Alt Problemler.....	4
1.1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.1.5. Sayıtlar	5
1.1.6. Sınırlılıklar	6
1.1.7. Tanımlar	6
2. LİTERATÜR TARAMASI	7
2.1. DÜŞÜNME STİLLERİ	7
2.1.1. Düşünme Stilllerinin Genel Özellikleri	8
2.1.2. Düşünme Stilleri Boyutları ve İçerikleri.....	9
2.1.2.1. Düşünme İşlevlerine (Functions) Göre Düşünme Stilleri.....	10
2.1.2.1.1. Yasama (Legislative) Düşünme Stili.....	10
2.1.2.1.2. Yürütme (Executive) Düşünme Stili	12
2.1.2.1.3. Yargı (Judicial) Düşünme Stili	12

2.1.2.2. <i>Düşünme Formlarına(Forms) Göre Düşünme Stilleri</i>	12
2.1.2.2.1 <i>Monarşik (Monarchic) Düşünme Stili</i>	13
2.1.2.2.2. <i>Hiyerarşik (Hierarchic)Düşünme Stili</i>	13
2.1.2.2.3. <i>Oligarşik (Oligarchic)Düşünme Stili</i>	13
2.1.2.2.4. <i>Anarşik (Anarchic) Düşünme Stili</i>	14
2.1.2.3. <i>Düşünme Düzeylerine(Levels) Göre Düşünme Stilleri</i>	14
2.1.2.3.1. <i>Global (Global) Düşünme Stili</i>	15
2.1.2.3.2. <i>Lokal (Local) Düşünme Stili</i>	15
2.1.2.4. <i>Düşünme Alanlarına (Scope) Göre Düşünme Stilleri</i>	16
2.1.2.4.1. <i>İçsel (Internal) Düşünme Stili</i>	16
2.1.2.4.2. <i>Dışsal (External) Düşünme Stili</i>	16
2.1.2.5. <i>Düşünme Eğilimlerine(Leanings) Göre Düşünme Stilleri</i>	17
2.1.2.5.1. <i>Liberal (Liberal) Düşünme Stili</i>	17
2.1.2.5.2. <i>Muhafazakar (Conservative) Düşünme Stili</i>	17
2.2. BAŞA ÇIKMA DAVRANIŞLARI	20
2.2.1. <i>Başa Çıkmanın Tanımı</i>	20
2.2.2. <i>Stres</i>	20
2.2.2.1. <i>Stres Belirtileri ve Klinik Özellikleri</i>	22
2.2.2.2. <i>Strese Sebep Olan Etkenler</i>	23
2.2.2.3. <i>A Tipi ve B Tipi Kişilik Özellikleri</i>	25
2.2.2.4. <i>Stresle Bireysel Başa Çıkma Davranışları</i>	28
2.2.2.4.1. <i>Dine Yönelme</i>	29
2.2.2.4.2. <i>Alkol/Uyuşturucu Kullanma</i>	30
2.2.2.4.3. <i>Aktif Başa Çıkma</i>	30

2.2.2.4.4. <i>Planlama</i>	30
2.2.2.4.5. <i>Mizahi Yaklaşım</i>	30
2.2.2.4.6. <i>Sosyal Destek Arama (Enstrümantal)</i>	31
2.2.2.4.7. <i>Sosyal Destek Arama (Duygusal)</i>	31
2.2.2.4.8. <i>Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme</i>	31
2.2.2.4.9. <i>Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma</i>	32
2.2.2.4.10. <i>Kabullenme</i>	32
2.2.2.4.11. <i>Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma</i>	32
2.2.2.4.12. <i>Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama</i>	32
2.2.2.4.13. <i>Yadsıma</i>	32
2.2.3. <i>Örgütsel Stres</i>	33
2.2.3.1. <i>Örgütsel Stres Kaynakları</i>	34
2.2.3.2. <i>Örgütsel Yaşamda Stresin Sonuçları</i>	36
2.2.3.3. <i>Örgütsel Başa Çıkma Davranışları</i>	36
2.2.3.4. <i>Eğitim Kurumlarına Özgü Örgütsel Stres Kaynakları</i>	39
2.3. <i>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</i>	41
2.3.1. <i>Düşünme Stillere Yönelik Araştırmalar</i>	42
2.3.2. <i>Başa Çıkma Davranışlarına Yönelik Araştırmalar</i>	44
3. <i>MATERYAL VE YÖNTEM</i>	52
3.1. <i>ARAŞTIRMANIN MODELİ</i>	52
3.2. <i>EVREN VE ÖRNEKLEM</i>	52
3.3. <i>ÖLÇME ARAÇLARI</i>	54
3.4. <i>VERİLERİN TOPLANMASI</i>	59
3.5. <i>VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ</i>	59

4. BULGULAR.....	62
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	62
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	63
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	74
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	75
4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	85
4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	88
4.7. YEDİNCİ PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	91
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	95
5.1. BULGULARIN YORUMU.....	95
5.1. SONUÇLAR.....	118
5.3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER.....	119
5.4. UYGULAYICILAR İÇİN ÖNERİLER	120
6.KAYNAKLAR	122
7. EKLER.....	132
EK-1: ARAŞTIRMA İZİNİ	132

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 2. 1. Düşünme Stilleri Alt Boyutlarının Tanımlanması.....	11
Tablo 2. 2. Stresin Belirtileri ve Klinik Özellikleri	24
Tablo 2. 3. A ve B Tipi Kişilerin Belirgin Özellikleri	28
Tablo 2. 4. Örgütsel Stres Kaynakları.....	35
Tablo 3. 1. Örneklemin Özellikleri	53
Tablo 3. 2. Düşünme Stilleri Envanteri'nin Cronbach Alpha Katsayıları	56
Tablo 3. 3. Başa Çıkma Davranışları Ölçeği'nin Cronbach Alpha Katsayıları	58
Tablo 4. 1. Düşünme Stillerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	62
Tablo 4. 2. Cinsiyete Değişkenine Göre Düşünme Stilleri.....	64
Tablo 4. 3. Eğitim yöneticilerinin Yaşlarına Göre Düşünme Stillerinin Değişmesi ...	65
Tablo 4. 4. Eğitim Yöneticilerinin Branşlarına Göre Düşünme Stilleri	68
Tablo 4. 5. Eğitim Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Düşünme Stilleri.....	69
Tablo 4. 6. Eğitim Yöneticilerinin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Düşünme Stilleri	71
Tablo 4. 7. Eğitim Yöneticilerinin Görev Yaptığı Kuruma Göre Düşünme Stilleri.....	73
Tablo 4. 8. Eğitim Yöneticilerinin Başa Çıkma Davranışlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	75
Tablo 4. 9. Eğitim Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Başa Çıkma Davranışları	76
Tablo 4. 10. Eğitim Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Başa Çıkma Davranışları	77
Tablo 4. 11. Eğitim Yöneticilerinin Branşlarına Göre Başa Çıkma Davranışları	79

Tablo 4. 12. Eğitim Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Başa Çıkma Davranışları.....	81
Tablo 4. 13. Eğitim Yöneticilerinin Mesleki Kıdemine Göre Başa Çıkma Davranışları	83
Tablo 4. 14. Eğitim Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Başa Çıkma Davranışları.....	85
Tablo 4. 15. Düşünme Stilleri Alt Boyutlarının Kendi Arasındaki İlişkiler.....	86
Tablo 4. 16. Başa Çıkma Davranışları Alt Boyutlarının Kendi Arasındaki İlişkiler.....	88
Tablo 4. 17. Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Stilleriyle Başa Çıkma Davranışları Arasındaki İlişkiler	92

1. GİRİŞ

İnsanda diğer canlılarda olmayan özelliklerden en önemlisi düşünme gücüdür. Günlük hayatta konuşurken, okurken, seyahat ederken, yemek yerken aklımızdan geçen binlerce düşünce ile meşgul oluruz. Bu düşüncelerin nereden kaynaklandığı, kişiye çağrıştırdıkları ve bu düşünce sonucunda elde edilenler ise kişiye göre değişiklik göstermektedir.

Düşünme süreci, dış dünyadaki nesne ve olayları semboller haline çevirme (Arkonaç, 1998; 289) ya da bilginin anlamlandırılması ve gerçeğin anlaşılmaya çalışılması için gösterilen zihinsel bir çaba (Akkurt, 2001) olarak tanımlanmaktadır. Günümüzde insanın en çok ihtiyaç duyduğu şey, kendi benliğinde ve kendisi dışındaki dünyada olup bitenleri anlamasını sağlayacak düşünsel bir nitelik kazanmak; böylece bilgidен yararlanabilmek için gelişkin bir düşünce düzeyine çıkabilmektir (Mills, 1979). Kişinin bütün bu özellikleri kazanabilmesi için bireysel farklılıklarının farkında olması ve etkili düşünme becerileri kazanması gereklidir.

İnsanlar yaşamları boyunca pek çok sıkıntıyla ve beklenmedik olayla karşı karşıya kalırlar. Bu anlarda verilen tepkiler insanların kişisel özellikleri sonucu oluşan tepkilerdir. Sürekli gelişen ve değişen dünyada kişinin karşılaştığı sorunları çözüme kavuşturabilmesi için etkili düşünme becerileri yanında olumlu başa çıkma davranışlarını da geliştirmesi gereklidir. Çünkü insan sahip olduğu düşünme becerisi ve görevi nedeniyle davranışlarının sorumluluğunu taşımaktadır. Düşünmenin bir anlamda zihnin bir konuyla ilgili bilgileri karşılaştırarak aralarındaki bağlantıları inceleyerek bir yargıya ya da karara varma etkinliği olduğu düşünüldüğünde (Demirtaş & Güneş, 2002: 45) hangi durumlarda hangi başa çıkma davranışının kullanılacağının belirlenmesinin kişinin düşünme gücü ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, düşünme

stilleri ile başa çıkma davranışları arasında bir ilişki olabileceğinden söz edilebilir. Bu araştırmada, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarının betimlenmesi ve iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitimde son yıllarda üzerinde önemle durulan öğrenci-merkezli yaklaşımlar bireysel farklılıkların önemini vurgulamaktadır. Bireysel farklılıklar arasında yetenek, beceri, zeka türü ve kişilik özelliklerinin yanı sıra Sternberg (1997) düşünme süreçlerindeki farklılıkları da ortaya koymuştur. Düşünme Stilleri bireylerin bireysel süreç ve etkinliklerin çeşitli kişilik özellikleri ile birleşmesiyle farklı şekillerde organize olup düşünme stilleri olarak dışa yansımaktadır (Palut, 2003).

Toplumların geleceği, bireylerin, yaratıcı, muhakeme gücü yüksek ve düşünebilen bireyler olarak yetiştirebilmesiyle mümkündür. Bu anlamda, eğitimin amacı, sadece bilginin kazandırılması değil, aynı zamanda yaratıcılık ve problem çözme için üst düzeyde düşünme stratejilerinin geliştirilmesini kapsamaktadır (Çubukçu, 2004).

Eğitim sisteminin en önemli kurumu okuldur. Temel işlevi insanın düşünme yetisini geliştirmek ve korumak olan okulun başarısı sistemin başarısını doğrudan etkilemektedir (Vural & Kutlu, 2002). Eğitim sistemindeki alt sistemlerden birisindeki olumsuzluk, diğer alt sistemleri de olumsuz yönde etkileyebileceği için okulun başarılı olması tüm alt sistemlerinin uyumlu çalışmasıyla mümkündür. Eğitim sisteminin çıktılarının istenilen kalitede olması için alt sistemlerin uyumlu çalıştırılması ve daha işlevsel hale getirilmesi gerekmektedir. Düşünme becerileri eğitim yöneticilerinin eğitim planlamasında, öğretim teknik ve materyallerinin seçiminde, değerlendirme aşamalarında sağlıklı uygulamalarda kullanılacak verilere ve bilgilere ulaşma

işlerini kolaylaştırmada gereklidir (Palut, 2003). Bunun için de öncelikle, sistemleri yöneten kişilerin düşünme becerilerinin geliştirilerek kişilerin sorunlarına karşı etkili başa çıkma davranışları geliştirmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca yöneticilerin başarılı olmaları ve sağlıklı düşünme becerileri geliştirebilmeleri için, strese yol açan kaynakların belirlenmesi ve olası faktörlerinin olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi gereklidir.

Bu çalışmada, eğitim yöneticilerinin düşünme stillerinin ve sorunlar karşısında kullandıkları başa çıkma davranışlarının ortaya çıkarılması ve böylelikle yöneticilerinin düşünsel yapılarına ışık tutulması amaçlanmıştır. Olası eksikliklerin giderilmesi, yanlış olanların düzeltilmesi, uygun olanların tavsiye edilmesi ile başa çıkma davranışları ve düşünme stilleri çalışmalarına ivme kazandırılması umulmaktadır. Araştırmada, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiler betimlenmiş ve karşılaştırılmıştır.

1.1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde, insangücü ve madde kaynaklarının kullanımını gerçekleştiren eğitim yöneticisinin, sorun yaratan durum karşısında gösterdiği başa çıkma davranışı ile düşünme stili arasında, nasıl bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda geliştirilen araştırmanın problemleri şunlardır:

1.1.2. Problem Cümlesi

Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ve başa çıkma davranışları nelerdir? Bu değişkenlerin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır? Cinsiyet, yaş, branş, kıdem ve okul türü gibi bağımsız değişkenler açısından düşünme stilleri ve başa çıkma davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.1.3. Alt Problemler

1. Eğitim yöneticileri en çok ve en az hangi düşünme stillerini tercih etmektedirler?
2. Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri, cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, görev yaptığı okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Eğitim yöneticileri en çok ve en az hangi başa çıkma davranışlarını tercih etmektedirler?
4. Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları, cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, görev yaptığı okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Düşünme Stilleri alt boyutları kendi aralarında ilişkili midir?
6. Başa Çıkma Davranışları alt boyutları kendi aralarında ilişkili midir?
7. Düşünme Stili alt boyutları ile Başa Çıkma davranışı alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

1.1.4. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda bireysel farklılık değişkeni olarak stiller ve düşünme stilleri üzerine yapılan çalışmalarda görece bir artış gözlenmektedir (Örn. Buluş, 2000; Palut, 2003; Sünbül, 2004; Çubukçu, 2004; Fer, 2005a). Yurt dışında, stillerin ne olduğu ve eğitim süreçlerinde neden önemli olduğu konusunda çok fazla araştırma, model ve teori olmasına karşın; ülkemizde yeterli araştırma veya geliştirilmiş kavramsal çalışmalar bulunmamaktadır (Duru, 2004). Yapılan literatür taraması sonucunda eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Genel olarak öğrencilerin öğrenme biçimleri, akademik

başarıları, kişilik tipleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarla karşılaşılmıştır (Örn. Çubukçu, 2004; Buluş, 2000; Buluş, 2003; Balkıs, & Işiker 2003). Eğitim yöneticilerinin, hangi düşünme stillerini ne düzeyde kullandıklarına ve bu düşünme stillerinin başa çıkma davranışları ile ilişkisine yönelik çalışmalara rastlanmaması, araştırmanın literatüre katkısı açısından önemini artırmaktadır.

Gerek sosyal gerekse akademik alanda ilişki ve başarıyı belirleyici faktörlerin en önemlilerinden birini, bireyin sahip olduğu düşünme tarzı oluşturmaktadır. Düşünme stillerinin betimlenmesi, vs. müdür-öğretmen, müdür-öğrenci, öğretmen-öğrenci, çocuk-yetişkin, işveren-çalışan arasındaki ilişkilerde tarafların birbirlerini daha iyi anlamalarında yarar sağlayabilir. Yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütmeye ilişkin becerilerin etkin olduğu düşünme stillerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi bireyin düşünsel yapısının geliştirilmesi bakımından da oldukça önemlidir (Çubukçu, 2004).

Bir eğitim örgütü olan okullarda, eğitimciler üzerinde stres yaratan birçok psiko-sosyal etkiler bulunmakta ve bu stresin etkileri eğitim-öğretimin sağlıklı olarak yürütülmesini engellemektedir (Ünal & Ümbet, 2005). Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarının tespit edilmesiyle, onların sıkıntıya düştükleri zaman takındıkları tavırlar hakkında bilgi sahibi olunarak, yöneticileri rahatsız eden durumlar için önlemler alınabilir ve böylelikle rahatsız edici durumların oluşması engellenebilir.

1.1.5. Sayıtlar

1. Yönetici etkililiğinde, yöneticilerin düşünme stilleri ve başa çıkma davranışlarının önemli bir yeri vardır.
2. Araştırmaya katılan yöneticilerin araştırma paketini yanıtlarken gerçek görüş ve algılarını ifade ettikleri varsayılmıştır.

3. Örneklemenin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
4. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının ölçtükleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında eğitim yöneticiliği yapmakta olan kişilerle sınırlıdır.
2. Araştırmanın sonuçları veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.
3. Toplanan veriler, Tokat ili ile sınırlıdır.

1.1.7. Tanımlar

Eğitim Yöneticisi: Okulu ya da bir eğitim örgütünü, eğitimin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte yöneten kişidir (Demirtaş & Güneş, 2002). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı ilk ve ortaöğretim kurumlarında görevli müdür ve müdür yardımcılardır.

Düşünme Stili: Bir kişinin yeteneklerini kullanmada tercih ettiği yoldur (Sternberg, 1997).

Başaçıkma: Stresli yaşam olaylarını takiben gelişen, stresin olumsuz etkilerini azaltmak için amaçlı olarak yapılan, bilinçli, davranışlar ve bilişsel değişikliklerdir (Gök, 1995).

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölüm, kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar başlığı altında iki kısımdan oluşmaktadır. Kuramsal çerçevede, öncelikle düşünme stili kavramı üzerinde durulmuş ve düşünme stillerinin alt boyutları tanıtılmıştır. Daha sonra başa çıkma davranışı kavramı üzerinde durulmuştur. Başa çıkma davranışı bu araştırmada stresle başa çıkma olarak ele alındığı için stres kavramı, belirtileri ve klinik özellikleri, strese sebep olan etkenler, A ve B tipi kişilik özellikleri, stresle başa çıkma yolları, örgütsel stres, örgütsel stres kaynakları, örgütsel yaşamda stresin sonuçları ve örgütsel başa çıkma davranışları üzerinde durulmuştur. Son olarak da, eğitim kurumlarına özgü stres kaynakları ve stresle başa çıkabilmek için neler yapılabileceğine yönelik öneriler getirilmiştir. Literatür taramasının ikinci bölümü olan ilgili araştırmalar kısmında ise, konu ile ilgili çalışmaların sonuçlarına değinilmiştir.

2.1. DÜŞÜNME STİLLERİ

Bireysel farklılıklar eğitim psikolojisinin ilgilendiği en önemli konulardan birisidir. Bireysel farklılıkları araştıran bilim adamlarının dikkatini çeken önemli konulardan birisi de düşünme stilleridir. Ancak düşünme stilleri konusunda ortaya atılan değişik teoriler ve farklı bakış açıları, bu konuda çalışan araştırmacıları zor durumda bırakmaktadır (Cano-Garcia & Hughes, 2000).

1950'lerin sonu ve 1970'lerin başında düşünme stilleri üzerine birçok teori ve model geliştirilmiştir (Zhang, 2000a; Zhang, 2002a). Düşünme stilleri üzerine yapılan ilk araştırmalardan biri 1977'de Torrance tarafından sağ ve sol beynin çalışması esas alınarak ortaya konulmuştur (Mert & Ergeneli, 2003). Sol beyin analitik yolla bilgi toplama, sağ beyin doğrudan ve sentezci yolla bilgi toplama alanı olarak karakterize edilmiştir (Cano-Garcia & Hughes, 2000).

Düşünme biçimi tercihlerindeki farklılıklar, bütün sosyal ortamlarda, gerek birebir gerekse grup etkileşimlerini önemli ölçüde etkiler niteliktedir (Buluş, 2000). Bireyin hangi düşünme stilini daha yoğun kullandığının bilinmesi, etkili olmayan düşünme stillerinin zamanla daha fonksiyonel olanlarla değiştirilmesi ve düşünme stillerinde duruma göre esnek olabilme becerisinin kazandırılması ile bireyin üretkenliği verimi ve uyumu arttırabilir. Böylece daha etkili ve kaliteli bir yönetim anlayışının geliştirilebilmesi için gerekli ortam oluşturulması sağlanabilir.

2.1.1. Düşünme Stillerinin Genel Özellikleri

Stil, bireyin becerilerini kullanmada (Sternberg, 1997) ve bilgiyi işlemede tercih ettiği yol olarak tanımlanır (Duru, 2004). Stiller, insanların bireysel özellikleri (yaş ve cinsiyet gibi) ve sosyo-ekonomik statüleriyle (hobi, liderlik deneyimi ve çalışma deneyimi gibi) yakından ilişkilidir (Çubukçu, 2004). Kendi içinde yetenekten daha çok, tercih etme şeklinde düşünülür. Bu yüzden, çeşitli stiller iyi veya kötü değil, yalnızca farklıdır (Duru, 2004). Düşünme ise zihnin bir konuyla ilgili bilgileri karşılaştırarak ve aralarındaki bağlantıları inceleyerek bir yargıya ya da karara varma etkinliğidir (Demirtaş & Güneş, 2002: 45). Düşünme, özel düşünme becerilerinin tümünden oluşan karmaşık bir süreçtir (Beydoğan, 2003). Düşünme süreci, dış dünyadaki nesne ve olayları semboller haline çevirme olarak da tanımlanabilir (Arkonaç, 1998: 289). Bir başka görüşe göre, düşünmek gerçeğin anlaşılması için gösterilen zihinsel etkinliktir. Bu tanımdan hareketle, düşünmenin, bilginin anlamlandırılması ve gerçeğin anlaşılmaya çalışılması için gösterilen çaba olduğu sonucuna varabiliriz.

Düşünme stilleri, bireylerin karşılaştıkları çeşitli problemlere, olaylara, olgulara ve değişkenlere karşı zihinsel süreçler sonucu sergilediği yaklaşım ve eğilimlerdir (Sünbül, 2004). Bireyin bilgiyi nasıl aldığı ve işlediğiyle yakından ilgilidir (Sünbül,

2004). Düşünme stilleri yeteneklerden ayrıdır. Yetenek bireyin yapabileceği şeyi gösterirken, stil bireyin yeteneklerini nasıl kullanacağına yönelik tercihlerin bir ifadesidir (Zhang, 2000a).

Literatür incelendiğinde, düşünme stillerini tartışan çeşitli teorilerin öne sürüldüğü görülür. Tüm bu teorilerde, insanların nasıl düşündüğü açıklanmaya çalışılmıştır. Bu teorilerden birisi Zihinsel Özyönetim Kuramıdır (Mental Self-Government). Sternberg (1997) tarafından geliştirilen bu kuramda temel görüş, dünyaca yaygın olan yönetim dalları ve yönetim türleriyle (kuralcı, yetkili, yargısal, monarşik, hiyerarşik ve oligarşik gibi) benzer şekilde insanların düşünme stillerinin oluşmasıdır (Buluş, 2000). Kurama göre, insanlar günlük faaliyetlerini düzenlemede, kendileri için en uygun olan ve kendilerini en rahat hissedebilecekleri düşünme stillerini tercih etme eğilimindedirler (Duru, 2004). Bu teorinin özü, bireylerin günlük etkinliklerini yönetmek ya da idare etmeye her nasıl olursa olsun her durumda gereksinim duyduklarına dikkat çeker. Zihinsel Özyönetim Kuramı, sadece tek bir düşünme stiline tanımlanmasından ziyade, her bir birey için düşünme stillerinin bir profilini gösterir (Çubukçu, 2004).

Bu çalışmada Sternberg'in kuramına dayalı olarak önerdiği düşünme stilleri temel alınmıştır. Sternberg (1997)'in yaklaşımında, işlevler, biçimler, düzeyler, kapsam ve eğilimler olmak üzere 5 alt grup altında toplam 13 düşünme stili vardır. Bu gruplar İşlevler (Functions), Formlar (Forms), Düzeyler (Levels), Alanlar (Scopes), ve Eğilimlerdir (Leanings).

2.1.2. Düşünme Stilleri Boyutları ve İçerikleri

Ülkemizde düşünme stillerinin ve alt boyutlarının tanımlanması konusunda fikir birliği yoktur. Örneğin, Tablo 2.1.'de konu hakkında çalışan akademisyenlerin aynı düşünme stiline değişik adlar verdikleri gösterilmektedir. Bu çalışmada ise Buluş

(2000)'un çalışmalarında kullandığı düşünme stilleri adları kullanılmıştır. Zihinsel açıdan kendini yönetme şekillerine bağlı olarak beş grup altında 13 düşünme stilinin özellikleri şu şekildedir:

2.1.2.1. Düşünme İşlevlerine (Functions) Göre Düşünme Stilleri

Fonksiyon boyutu Yasama (Legislative), Yürütme (Executive) ve Yargı (Judicial) düşünme stillerini içerir. Fonksiyon boyutu; yeni düşünceler yaratma, verilmiş düşünceleri düzenleme ve yönetme, analiz ve değerlendirme süreçleri ile ilgilidir (Duru, 2004).

2.1.2.1.1. Yasama (Legislative) Düşünme Stili

Her şeyi kendi tarzına göre yapmayı, icat ve dizayn etmeyi sever, (Park, Park & Choe, 2005); belli bir yapıya bağlı kalmaz ve yaratıcılık gerektiren işlerle uğraşmayı tercih eder (Zhang, 2001a). Bu tipteki kişiler projeler üretmekten, şiir veya hikaye yazmaktan, beste yapmaktan, orijinal sanat eserleri vermekten hoşlanırlar. Problem çözümlerini kendileri üretmekten ve planlamaya ilgisi olan bireyleri karakterize eder. Örneğin, sunusunu kendi yapmak durumunda olan bir öğrenci yasama düşünme stilinden yararlanacaktır (Balkıs & Işıker, 2003). Bunlara kısaca, yenilikçi, yaratıcı, fikir üreten ve mucit tipler denilebilir (Fer, 2005b).

Tablo 2. 1. Düşünme Stilleri Alt Boyutlarının Tanımlanması

(Buluş, 2000)		(Fer, 2005)		(Sünbül, 2004)		(Çubukçu, 2004)		(Palut, 2003)	
İşlevler (Functions)	Yasama (Legislative)	İşgörüler	Yasayapıcı	İşlevler	Özerk	Fonksiyonlar	Kuralcı	Fonksiyonlar	Yasamacı
	Yürütme (Executive)		Yürütmeci		Kuralcı		Yönetici		Yürütücü
	Yargı (Judicial)		Yargılayıcı		Yargısal		Yargılayıcı		Eleştirel
Formlar (Forms)	Monarşik (Monarchic)	Biçimler	Tekerkeçi	Biçimler	Tekilci	Biçimler	Monarşik	Şekiller	Monarşist
	Hiyerarşik (Hierarchic)		Aşamacı		Aşamalı		Hiyerarşik		Hiyerarşist
	Oligarşik (Oligarchic)		Çokerkeçi		Eş değerci		Oligarşik		Oligarşist
	Anarşik (Anarchic)		Anarşik		Kuralsız		Anarşik		Anarşist
Düzeyler (Levels)	Global (Global)	Düzeyler	Bütünsel	Düzeyler	Bütüncül	Düzeyler	Evrensel	Düzeyler	Bütünsel
	Lokal (Local)		Ayrıntısal		Ayrıntıcı		Yerel		Kısmi
Alanlar (Scopes)	İçsel (Internal)	Yönelimler	İçe dönük	Kapsam	İçe dönük	Etkinlik Alanları	İçsel	Alanlar	İçe dönük
	Dışsal (External)		Dışa dönük		Dışa dönük		Sosyal		Dışa dönük
Eğilimler (Leanings)	Liberal (Liberal)	Eğilimler	Yenilikçi	Eğilimler	Yenilikçi	Eğilimler	Açık Fikirli	Eğilimler	Yenilikçi
	Muhafazakar (Conservative)		Tutucu		Gelenekçi		Muhafazakar		Tutucu

2.1.2.1.2. Yürütme (Executive) Düşünme Stili

Talimatlara uymayı sever, kendisine söylenenleri yaparlar (Park & ark., 2005). Bu düşünme stili daha çok yapacağı işin açık bir şekilde ifade edildiği işleri icra etmeyi tercih ederler. Yürütme düşünme stiline sahip olanlar yapma, uygulama, icra etme işlemi yapan bireylerdir (Zhang, 2001a). Yasama düşünme stiline sahip olan birey, konu başlığını kendisi belirlemeyi tercih ederken, yürütme düşünme stiline sahip birey konu başlığının verilmesini ve böylece yapabileceğinin en iyisini yapmayı tercih eder (Balkıs & Işıker, 2003). Kısaca, uyumlu, düzenli ve verilen talimatları izleyen kişilerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.1.3. Yargı (Judicial) Düşünme Stili

İnsanları ve nesnelere değerlendirmeyi ve onlar hakkında hüküm vermeyi severler (Park & ark., 2005). Başkalarının eserlerini tenkit etmekten, eleştirel makaleler yazmaktan, tepki ve tekliflerde bulunmaktan hoşlanırlar (Zhang, 2001a). Yargı düşünme stili kuralları ve prosedürleri değerlendirmekten, nesnelere, olay ve olguları yargılamaktan hoşlanan ve varolan durumları ve düşünceleri değerlendirmeyi ve analiz etmeyi tercih eden insanlarda görülür. Öğrenciler için düşünüldüğünde, analitik esseyleri, örneğin iki bakış açısını karşılaştıracakları veya bir bakış açısını değerlendirecekleri çalışmaları tercih ederler (Balkıs & Işıker, 2003). Kısacası, yargılayan, değerlendiren ve görüş belirten kişilerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.2. Düşünme Formlarına(Forms) Göre Düşünme Stilleri

Form boyutu; Hiyerarşik (Hierarchical), Monarşik (Monarchic), Oligarşik (Oligarchic) ve Anarşik (Anarchic) düşünme stillerini içerir. Form boyutu; bireyin tek bir amaca yönelik motive olup olmadığı, gereksinim hiyerarşisi ve sistematik olmayan düşünceleri ile ilgilidir (Duru, 2004).

2.1.2.2.1 Monarşik (Monarchic) Düşünme Stili

Bütün enerji ve kaynaklarını sarf ederek bir anda bir şeyi yapmayı sever; sanat, bilim, tarih, ticaret vs. sahalarda tek bir projede olmaktan hoşlanırlar (Park & ark., 2005). Monarşik düşünme stilinde, bir tek amaç veya bir şeyleri yapmanın bir tek yolu baskındır (Zhang, 2001a). Monarşik düşünme stiline sahip olan insanlar zihinsel olarak bir tek amaç üzerinde yoğunlaşma eğilimindedirler (Balkıs & Işiker, 2003). Bu insanlar, problem durumlarına, çıkmazlarına ya ilgisiz kalırlar ya da onları kendilerinden uzak tutma davranışı gösterirler (Balkıs & Işiker, 2003). Kısacası aynı anda tek amaca ve işe odaklanan kişilerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.2.2. Hiyerarşik (Hierarchic) Düşünme Stili

Birkaç işe birden dikkatini yoğunlaştıran (Zhang, 2001a), bir anda birçok iş yapmayı seven; her biri için zaman ve enerji harcarken, öncelikleri kendileri tespit eden kişilerdir (Park & ark., 2005). Bu düşünme biçimi, farklı önceliklere sahip birçok amacı göz önünde bulundurma eğilimini ifade eder. Hiyerarşik düşünme stilini kullanan insanlar birden fazla amaçla uğraşmadan hoşlanma, bütün amaçların aynı oranda gerçekleşemeyebileceğinin farkında olma, bazı amaçların diğerlerinden daha önemli olduğunu bilme, öncelikleri belirleme duyusuna sahip ve problem çözme yaklaşımlarında sistematik olma eğilimindedirler (Balkıs & Işiker, 2003). Kısacası zamanı etkili kullanan çok işi, aynı anda, öncelik belirleyerek yapan kişilerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.2.3. Oligarşik (Oligarchic) Düşünme Stili

Bir anda bir çok iş yapmayı sever, ancak öncelikleri belirlemede güçlük çekerler (Park & ark., 2005). Oligarşik düşünme biçimi, birkaç işi öncelik belirlemeden aynı zaman dilimi içinde yapmayı tercih eder, hepsi aynı derecede önemli olan birçok amaca dikkat

çeker (Zhang, 2001a). Oligarşik bireyler eşit düzeyde öneme sahip çoklu ve birbiriyle rekabet eder nitelikte olan amaçlar ile uğraşmaktan zevk alırlar (Balkıs & Işıker, 2003). Fakat değişik konular için öncelikler belirlemek zorunda kaldıklarında çelişki ve gerilim yaşarlar (Balkıs & Işıker, 2003). Aynı düzeyde önceliğe sahip amaçlar, oligarşik bireyleri, konuları bitirmekten alıkoyar, çünkü sözkonusu konular çerçevesinde herşeyi eşit düzeyde önemde algırlarlar (Balkıs & Işıker, 2003). Kısacası çok işi, aynı anda, öncelikleri belirleyemeden yapan, zamanı etkili kullanmayan kişilerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.2.4. Anarşik (Anarchic) Düşünme Stili

Problemleri rastgele bir yaklaşımla ele almayı sever; sistemlerden, yönlendirmelerden ve sınırlamalardan hoşlanmazlar. Karşılıklı konuşmalarda konudan konuya atlar ve başladığı işleri bitirmezler (Park & ark., 2005). Ne, nerede, ne zaman, nasıl çalışacağına dair esneklik sağlayan işlerden hoşlanırlar (Zhang, 2001a). Anarşik düşünme stiline sahip bireyler için kurallar, prosedürler ve yönergelerin hiçbir değeri-anlamı yoktur. Anarşik düşünme stiline sahip öğrenciler konular ve durumlar yapılandırılmamış olduğunda, takip edilecek açık prosedürler olmadığında veya karşılaşılan problemler içgörüyü çözülebilecek türden olduğunda daha başarılı olurlar (Balkıs & Işıker, 2003). Bu gibi insanlar genellikle sınıflanması-ayırılması güç olan gereksinimler ve amaçlarla uğraşmaktan zevk alırlar ve problem çözmede gelişigüzel bir yaklaşım kullanma, kuralları, formatları dikkate almama ve otoriteye direnç gösterme eğilimindedirler (Balkıs & Işıker, 2003). Kısacası işlere rasgele yaklaşan, sistemlerden kaçınan, kullanma klavuzu kullanmadan işlerini yapan kişilerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.3. Düşünme Düzeylerine(Levels) Göre Düşünme Stilleri

Düzy boyutu; Local (Local) ve Global (Global) düşünme stillerini kapsar.

2.1.2.3.1. *Global (Global) Düşünme Stili*

Büyük resimler, genellemeler ve soyutlamalarla uğraşmayı severler (Park & ark., 2005). Global düşünme stilini tercih eden kişi dikkatini direkt olayın resminin bütününe ve soyut düşüncelere odaklar (Zhang, 2001a). Bu kişiler görel olarak daha kapsamlı ve soyut konularla ilgilenmeyi, detayları gözardı etmeyi veya başkalarına bırakmayı tercih ederler. Global birey kavramsallaştırmayı ve düşünceler dünyasında çalışmayı sever (Balkıs & Işıker, 2003). Benzetme yapılırsa, bu gibi insanlar çoğunlukla ormanın içindeki ağaçları değil ormanın kendisini görme eğilimindedirler (Balkıs & Işıker, 2003). Global düşünme stiline sahip bir öğrenci, örneğin bir romanın, tarihi bir olayın veya bir bilimsel teorinin genel kabaca bir değerlendirmesini ölçen bir sınavda, detayları sorgulayan bir sınava göre daha başarılı olur (Balkıs & Işıker, 2003). Karar verirken detaylarla ilgilenmeden resmi bütün olarak görmeyi tercih ederler. Kısacası genel çerçeveye ilgilenip, fikirleri özetlerler (Fer, 2005b).

2.1.2.3.2. *Lokal (Local) Düşünme Stili*

Detaylarla, özel ve somut örneklerle uğraşmayı severler (Park & ark., 2005). Lokal stil, detaylara konsantre olduğunda ve işin özel detaylarında çalışabildiği işlerle meşgul olmaktan hoşlanır (Zhang, 2001a). Bu gibi insanlar, global düşünme stilini kullananların hoşlanmadığı konulardan zevk alırlar ve çok fazla detay içeren problemler üzerinde çalışmayı severler. Lokal düşünme stilini kullanan bir öğrenci küçük ve fazla sayıda egzersizin bulunduğu bir ev ödevinden zevk alırken, genel kavramsal analiz gerektiren bir konudan da kaçınır (Balkıs & Işıker, 2003). Böyle insanlar, daha çok, ormanı bir bütün olarak değil, onun birer parçası olan ağaçları görme eğilimindedirler (Balkıs & Işıker,

2003). Kısacası detaylara konsantre olmayı gerektiren spesifik işlerde çalışmayı severler (Fer, 2005b).

2.1.2.4. Düşünme Alanlarına (Scope) Göre Düşünme Stilleri

Alan boyutu; İçsel (İnternal) ve Dışsal (External) düşünme stillerini içerir. Alan boyutu; bireyin ilgilerinin kendi üzerine ya da çevreye odaklanması ile ilgilidir (Duru, 2004).

2.1.2.4.1. İçsel (Internal) Düşünme Stili

Yalnız çalışmayı sever, içe doğru odaklaşırlar. Fen bilimleri veya sosyal bilimlerde bireysel projeler yapmayı tercih ederler (Park & ark., 2005). Bağımsız çalışabildikleri işleri tercih ederler (Zhang, 2001a). Düşünme stilinde daha içsel (internal) olanlar içsel, konu merkezli, soğuk-ılgısız ve daha düşük düzeyde sosyaldirler. Tek başlarına çalışmayı severler. Temelde tercihleri diğerlerinden bağımsız olarak, kendi ilke ve düşünceleri doğrultusunda hareket etmektedir. Çalışmalarını işbirliğine dayalı öğrenme aktiviteleri ile değil kendi başlarına tamamlamaktan haz alırlar (Balkıs & Işıker, 2003). Kısacası, içsel, bağımsız, iletişimden kaçınan, kendi kendilerine yeten tiplerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.4.2. Dışsal (External) Düşünme Stili

Düşünme stilinde daha dışsal (external) olan insanlar, insan-merkezlidirler, dışa doğru odaklaşırlar ve karşılıklı bağımlılıktan yanadırlar (Park & ark., 2005). Diğer insanlarla etkileşim içinde olmalarına izin veren işlerde çalışmaktan hoşlanırlar (Zhang, 2001a). Bireysel çalışmalar yerine grup çalışması yapmayı tercih eden, atılgan, dışsal, cana yakın ve sosyal kişilerdir (Fer, 2005b).

2.1.2.5. *Düşünme Eğilimlerine(Leanings) Göre Düşünme Stilleri*

Liberal (Liberal) ve Muhafazakar (Conservative) düşünme stillerini içerir.

2.1.2.5.1. *Liberal (Liberal) Düşünme Stili*

İşleri yeni yollarla yapmayı tercih eder ve geleneksel yollara alternatifler ararlar (Park & ark., 2005). Liberal stil, yenilik ve belirsizlik gerektiren işlerle meşgul olmaktan hoşlanır (Zhang, 2001a). Bu düşünme stilini kullanan insanlar kuralları, prosedürleri dikkate almadan hareket etmeyi, değişimi arttırmayı, belirsiz ve kesin olmayan durumlarla karşılaşmayı severler (Balkıs & Işıker, 2003). İşleri başkalarının daha önce kullanmadığı yeni yollarla yapmayı severler (Fer, 2005b).

2.1.2.5.2. *Muhafazakar (Conservative) Düşünme Stili*

İşlerini, denenmiş yollarla yapmayı sever ve geleneklere bağlı kalırlar (Park & ark., 2005). Kurallara ve prosedürlere uyarak hareket etmeyi, yeni bir aleti alışlagelmiş şekilde kullanmayı tercih eder ve geleneksel sınıf ortamlarından hoşlanırlar (Zhang, 2001a). Ağırlıklı olarak muhafazakar (conservative) düşünme stilinde bulunan bireyler, değişime direnmeyi ve mümkün olduğu sürece belirsiz durumlardan uzak durmayı isterler (Balkıs & Işıker, 2003). Kısacası geleneksel, denenmiş tercih eden kişilerdir (Fer, 2005b).

Düşünme stillerinin insanların ilgi ve kabiliyetleri ile ilgili olduğu düşünüldüğünde, yürütme düşünme stilini tercih eden kişilerin özetleme, tekrarlama, tarif etme; yargı düşünme stilini tercih eden kişilerin karşılaştırma, analiz etme, değerlendirme; yasama düşünme stilini tercih eden kişilerin oluşturmak, icat etme, dizayn etmekten hoşlandıkları düşünülebilir. Ancak, bu stillerin tek bir kişide karışık olarak ancak farklı oranlarda bulunabileceği de unutulmamalıdır. Ayrıca, bir durumda bir insana uygun gelen bir

düşünme stili, başka bir durumda aynı insana uygun gelmeyebilir (Zhang, 2004). Yani düşünme stilleri aynı kişide duruma göre farklılık gösterebilir.

Son araştırmalarda düşünme stillerinin işlevleri, düzeyleri ve eğilimleri üzerinde durulmaktadır. Zihinsel Özyönetim Kuramına göre, insanın davranışlarını yöneten üç fonksiyon vardır (Zhang, 2006). Bunlar yasama, yürütme ve yargıdır. Yasama düşünme stili yaratıcı stratejiler gerektiren görevlerle meşgul olmayı sever. Yürütme düşünme stili işin daha çok ana hatlarıyla yerine getirilmesiyle ilgilidir. Yargı düşünme stili diğer aktivitelerin değerlendirilmesine odaklanmaya dikkat eder. Benzer şekilde, Zihinsel Özyönetim Kuramının iki düzeyi vardır (Zhang, 2006); Global ve Lokal. Global stil fikirleri özetlemeye, söz konusu olan resmin genel kapsamına daha fazla dikkat etmeyi tercih eder. Lokal stil detaylara yoğunlaşır. Aynı şekilde, Zihinsel Özyönetim Kuramı iki eğilim içerir; Liberal ve Muhafazakar düşünme stilleridir. Liberal stil yenilik ve belirsizlik gerektirir, önceden belirlenmiş kurallara uymayı sevmez. Muhafazakar stil izin verilen kurallara ve prosedürlere sadık kalarak çalışmayı tercih eder (Zhang, 2006).

Zhang'ın derlediği araştırma sonuçlarına göre on üç düşünme stili üç grupta sınıflandırılabilir (Örn. Zhang, 2000b, 2002b, 2002c, 2002d; Zhang & Huang, 2001; Zhang & Postiglione, 2001; Zhang & Sternberg, 2000, 2005). Birinci grup düşünme stilleri daha yaratıcı ve yüksek seviyede karışık bilişsel beceriler gerektiren stillerden oluşmaktadır. İçerdiği stiller Yasama, Yargı, Hiyerarşik, Global ve Liberal stillerdir. İkinci grup düşünme stilleri standartlara, uygun davranışlara meyillidir, daha az düzeyde bilişsel davranış gerektirir. İçerdiği düşünme stilleri Yürütme, Lokal, Muhafazakar ve Monarşik düşünmedir (Zhang, 2006).

Geriye kalan Anarşik, Oligarşik, İçedönük ve Dışsal düşünme stilleri tam olarak ne birinci gruba ne de ikinci gruba ait olduğu söylenebilir. Her iki grubunda temel özelliklerini taşıdıkları için, içinde bulunulan durumun özelliklerine bağlı olarak birinci grup veya ikinci gruptan başka bir düşünme stiliyle birlikte çalışabilirler. Mesela, eğer bir kişi genel olarak tek başına çalışmayı seviyorsa, yani içsel düşünme stili tercih ediyorsa bu kişi işi yapmak için birinci veya ikinci grup düşünme stillerinden birini veya birkaçını tercih edebilir. Bu dört düşünme stili ayrı bir grup olarak üçüncü grup düşünme stilleri olarak da sınıflandırılabilir (Zhang, 2004).

Birinci grup düşünme stilleri genel olarak, insan nitelikleriyle pozitif ilişkilidir. Geleneksel olarak pozitif olmayı öngörür; öğrenmek için derin bir yaklaşım içerir; yüksek özsaygı, bilişsel gelişim düzeyi yüksek, düşünmenin ana stilidir ve açık kişisel özelliktedir (Zhang, 2004). Bu düşünme stilleri genel olarak kompleks bilgi işlemeyi gerektirir ve yaratıcılık ağırlıklıdır (Duru, 2004). Aynı şekilde, ikinci grup düşünme stilleri genel olarak, insan nitelikleriyle anlamlı bir ilişki içerisindedir. Geleneksel olarak negatif düşünceyi öngörür ve yüzeysel bir yaklaşım içerir. Düşük özsaygı, düşük düzeyde gelişmiş bilişsel düzey ve çözümlenmeli ana düşüncedir. Nevrotik insan özellikleri taşır (Zhang, 2004). Bu stiller daha az bilişsel çaba gerektiren bilgi işleme süreçlerini içerir (Duru, 2004).

Zihinsel Özyönetim Kuramı biliş, kişilik ve aktivite merkezli yaklaşımların her üçünü de dikkate alır (Duru,2004). Bir yandan kişilik ve beceri gibi içsel karakteristiklere, diğer yandan durum ve çevre gibi dışsal karakteristiklere geniş perspektiften bakar (Duru, 2004). Dolayısıyla kuram, bir yandan kişisel bir şekilde düşünmenin tercih edilen yollarına içgörü geliştirilmesini sağlarken; diğer yandan bilişsel stil yaklaşımlarına benzer olarak bazı ayrımlara gider. Örneğin bir kişi, Lokal ve Global stilin her birini kullanabilir (Duru, 2004).

2.2. BAŞA ÇIKMA DAVRANIŞLARI

2.2.1. Başa Çıkmanın Tanımı

Baş çıkma, kişinin kaynaklarını aşan veya zorlayan bir durum olarak değerlendirilen belirli dışsal ve/veya içsel isteklerle mücadele etmek için sürekli değişen bilimsel ve davranışsal çabalar olarak tanımlanır (Lazarus & Folkman, 1984). Bir kişinin stres yaratan durumlarla uğraşma sürecidir (Ekşi, 2001). Baş çıkma kişinin iç ve dış taleplere karşı gösterdiği başarılı ya da başarısız tüm çabaları kapsar (Tuğrul, 2000). Lazarus ve arkadaşları baş çıkmada kullanılan yolları duygulara odaklanan ve soruna odaklanan baş çıkma yolları şeklinde adlandırmışlardır (Tuğrul, 2000). Soruna odaklanan baş çıkma yolları, durumu değiştirmeye yönelik aktif, mantıklı, serinkanlı, bilinçli çabaları içerirken; duygulara odaklı baş çıkma yolları genellikle uzaklaşma, kendini kontrol etme, sosyal destek arama ve kabullenme gibi davranışları içermektedir (Tuğrul, 2000).

Baş çıkma, insanın gücünü aşan, belirgin iç ve dış kaynaklı stresi düzenlemede bilişsel ve davranışsal bir çabadır (Işıkhan, 2002). Davranış bozukluğunun altında sıklıkla hatalı problem çözme yönteminin yattığı ileri sürülmektedir ve baş çıkmada hedef problemin çözülmesidir (Işıkhan, 2002).

Folkman ve Lazarus (1988), stres ve baş çıkma arasındaki ilişkinin sürekli olduğunu ve stresin baş çıkmaya neden olduğunu belirtmektedir. Baş çıkma davranışlarının stresli bir durumla karşılaşıldığında ortaya çıktığı göz önünde bulundurulduğunda bu kavram üzerinde durmak gerektiği düşünülmüştür.

2.2.2. Stres

Stres kavramı Latince *estrica* ya da Fransızca *estrece* sözcüklerinden gelmektedir. Bilim dünyasında stres sözcüğü ilk kez 17. yüzyılda elastiki nesne ve ona uygulanan dış

güç arasındaki ilişkiyi açıklamak üzere fizikçi Robert Hook tarafından kullanılmıştır (Şahin, 1994). 17. yüzyılda felaket, bela, musibet, dert, keder ve elem gibi anlamlarda kullanılmıştır (Aydın, 2002). 18. ve 19. yüzyıllarda ise, kavramın anlamı değişmiş, güç, baskı, zor anlamında, objelere, kişi, organa ve ruhsal yapıya yönelik olarak kullanılmıştır (Altuntaş, 2003;1). Bu durumda stres, nesne ve kişinin bu tür güçlerin etkisi ile biçiminin bozulmasına ve çarpıtılmasına karşı bir direnç anlamında kullanılmaya başlanmıştır (Altuntaş, 2003; 1).

Günümüzde stres tanımları üç gruba ayrılmaktadır. Bunlardan birincisi, kişi ve çevresi arasındaki ilişkiyi vurgulayan uyarıcı tanımlarıdır. Uyarıcı tanımlarına göre stres, birey üzerinde gerginlik tepkisi ile sonuçlanan güç ya da uyarıcıdır (Güler, Başpınar & Gürbüz, 2001). Tepki tanımları olarak adlandırılan dışardan gelen herhangi bir istem ya da etkiye organizmanın verdiği tepkiyi çıkış noktası olarak alan tanımlar da vardır. Tepki tanımlarında stres, bireyin istenmeyen bir dış olay ya da durum gibi çevresel bir stres etkenine gösterdiği fiziksel ya da psikolojik tepkidir (Güler & ark., 2001). Üçüncü grup tanımlar, uyarıcı-tepki tanımlarıdır. İlk tanımda, bireysel farklılıklara, çevre ile ilişkiye önem verilmişken; bu yaklaşımın odak noktası, çevre ile birey arasındaki ilişkidir. Yani çevreden gelen uyarılara organizmanın verdiği tepki ve bu tepkiyle uyarıcı arasındaki etkileşimdir (Güler & ark., 2001). Bu bilgiler ışığında aşağıda stresin bazı tanımlarına yer verilmiştir.

Cüceloğlu'na (1994) göre stres, bireyin fizik ve sosyal çevredeki uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayrettir (Cüceloğlu, 1994: 321). Schermerhom'ın (1992) tanımında ise stres, olağanüstü talepler, tehditler ve fırsatlar karşısında oluşan bir gerilim durumudur. Kişinin çevresinden veya kendinden kaynaklanan

fiziksel veya psikolojik etkilerden dolayı, davranışsal ve fiziksel değişime uğraması, ortaya çıkan psikolojik ve fiziksel etkileri olan güce de stres denilmektedir (Gümüştekin ve Öztekin, 2004) olarak tanımlanmaktadır.

Stres, yaşanılan ortamda meydana gelen bir değişimin veya ortam değiştirmenin insan üzerinde etkiler bırakması ile ilgilidir. Etki altında kalan insanın kişilik özelliklerinin bu etkilerin derecesini de belirlemektedir (Eren, 2004). Tüm bu tanımlar dikkete alındığında stres, dışardan veya içerden gelen etkiye organizmanın psikolojik ve fizyolojik tepkisidir.

2.2.2.1. Stres Belirtileri ve Klinik Özellikleri

Stresin modern çağın görünmeyen hastalığı olduğu söylene de, aslında insan yaşamının bir parçası olarak tarih öncesi devirlerden bu yana var olduğu bilinmektedir (Rojas & Kleiner, 2000: 103). Çağlar boyunca değişen koşullara paralel olarak, insan üzerinde strese neden olan faktörler de değişmiştir. Tarih öncesi devirlerde yırtıcı hayvanlar, salgın hastalıklar ve savaşlarla bağlantılı olarak ortaya çıkan stres, günümüzde daha çok teknolojik, ekonomik ve sosyal konulardaki hızlı gelişimlerle bağlantılı olarak görülmektedir (Yılmaz & Ekici, 2003).

Stresin insan üzerindeki etkilerine ilişkin ilk bilimsel çalışmaları 1956 yılında Kanada'lı bilim adamı Hans Selye yapmıştır (Tuğrul, 2000). Selye'ye (1936) göre stres verici bir olay ya da durum karşısında kalan organizma fizyolojik, psikolojik ve davranışsal bazı tepkiler gösterir. Bu arada kişi sahip olduğu biyolojik ve psikolojik kaynaklarla, stres yaratan durum ya da olayla başa çıkma ve uyum sağlamaya çalışır (Tuğrul, 2000). Tanıma göre, stres tepkisinin uyanması, hem memnuniyet verici, hem de sıkıntılı oluşumlarda aynıdır (Altuntaş, 2003; 1).

Stresin oluşması için ortamdaki etkilenen birey de biyo-kimyasal değişmelerin oluşmasıyla, vücut sisteminin harekete geçmesi gereklidir (Eren, 2004). Tablo 2.2’de stres belirtileri gösterilmiştir. Strese giren kişi de bu belirtilerin hepsinin birden ortaya çıkması gerekli değildir. Bunların birkaçının varlığı, kişinin stres altında olduğunu işaret eder (Eren, 2004).

2.2.2.2. *Strese Sebep Olan Etkenler*

Stres, günlük yaşamımızın bir parçasıdır. Farkına varmasa da, her insan bir stres yüküne sahiptir (Güçlü, 2001). Birey yaşamında çeşitli stres kaynaklarıyla karşı karşıyadır. Stres oluşumunda birçok faktör rol oynayarak, stres yaratıcı ortama neden olmaktadır. Stres kaynakları, strese neden olacak potansiyele sahip koşullar ya da çevresel olaylardır. Bunlara stresörler denir (Erdoğan, 1999).

Stres kaynaklarını iç (kişisel) stres kaynakları ve dış stres kaynakları olarak iki gruba ayırabiliriz. İç stres kaynakları bireyin kendi içindeki baskı ve beklentilerdir (Altuntaş, 2003: 11). İç stres kaynakları, zihinsel faaliyetlerimizle (düşüncelerimiz ve kendi kendimize söylediklerimiz) ya da davranışlarımızla (alışkanlıklarımız ya da beceri eksikliklerimiz) ilişkili olabilir (Arpacı, 2005).

Kişisel stres kaynaklarını biyolojik-bedensel, maddi-parasal, kişisel-duygusal, yaşam tarzı-yaşı açısından dört kısımda ele alıp inceleyebiliriz (Eren, 2004: 294). Biyolojik ve bedensel faktörler arasında; yüksek tansiyon, kolesterol ya da kalp vb. rahatsızlıkları sayılabilir. Bu kişiler stres ortamından çok çabuk etkilenir ve rahatsız olurlar (Eren, 2004: 294). Maddi açıdan sıkıntı içinde bulunan birey de ailesini geçindirmek ve ekonomik sorumluluklarını yerine getirmek için daha fazla çalışarak daha çok gerilim ve stres altına girebilir (Eren, 2004: 294).

Tablo 2. 2. Stresin Belirtileri ve Klinik Özellikleri

STRESİN BELİRTİLERİ *	
DUYGUSAL BELİRTİLER	FİZYOLOJİK BELİRTİLER
Bunaltı, Sıkıntı, Yorgunluk ve Çökkünlük Durgunlaşma Hayattan Zevk Almama Gerginlik, Aşırı Tedirginlik, Kaygı, Korku, Endişe, Huzursuzluk	Kalp vuruş sayısının hızlanması, Yüksek tansiyon, Kan basıncında artış Nefes darlığı, Çarpıntı, Baş ağrısı Mide ve bağırsak bozukluğu (ülser) Bacak ve mide krampları, Kas sertleşmesi
Azalan yaratıcılık, Endişelenme, Kayıtsızlık	Seslere duyarlılık, Sıcak ve soğuk basmaları, Baş ağrısı, Terlemeler, Düzensiz uyku
Çöküntü ve Sinirlilik	Ellerde ve bacaklarda titreme, Bitkinlik
Endişe, İlgi azalması, Kendini baskı altında hissetme, Kızgınlık	Kas gerginliği, Kas ve eklem ağrıları Migren gibi çeşitli ağrılar, Titremeler, Ağız kuruması
Karamsarlık, Zaman baskısı altında hissetme, İsteksizlik	Tansiyon, Kurdeşen, İştahsızlık veya aşırı yemek yeme
ZİHİNSEL BELİRTİLER	DAVRANIŞSAL BELİRTİLER
Unutkanlık, Dikkati toplayamama Karar verememe ve Konsantrasyon güçlüğü	Uyku düzensizliği, Yalnız kalma isteği Alkol, sigara vb. madde bağımlılığı Sürekli hareket halinde olma
Olumsuz düşünceler, Organize olamama Zihin karışıklığı	Cinsel isteksizlik
SOSYAL BELİRTİLER	
Güvensizlik Başkalarını suçlamak, Randevulara gitmemek Haddinden fazla savunucu tutum Aşırı hassasiyet, İnsanlara küsmek	

* Bu tablo Ertekin, 1993; Şahin, 1994; Tuğrul, 2000; Tutar, 2000; Güler, Başpınar & Gürbüz, 2001; Aydın, 2002; Altuntaş, 2003; Eren, 2004; Samuel & Klarreich, 1999'den derlenmiştir.

Bireyin kendisi ile ilgili stres yaratan unsurlardan birisi de bireyin yaşıdır. Orta yaş krizleri buna iyi bir örnektir (Eren, 2004: 295). İç stres kaynakları genel olarak hırs, maddecilik, rekabet ve hırçınlık olarak özetlenebilir (Altuntaş, 2003: 11).

Aileden, işyerinden, arkadaşlardan veya devletten kaynaklanan türlü baskı ve istekler ise dış stres kaynaklarıdır (Altuntaş, 2003: 11). Bireyin kişisel yaşamından kaynaklanan evlilik ve çocuklarla ilgili sorunlar, ölüm, boşanma, hastalık, hamilelik, yaşam tarzındaki değişiklik gibi faktörler (Arpacı, 2005), modern yaşamın standartlaşmış yapısı (Tutar, 2000: 220), genel çevrede meydana gelen teknolojik değişimler, sosyal ve kültürel değişimler, siyasi ve politik belirsizlikler, ekonomik sorunlar dış stres kaynaklarına örnektir (Tutar, 2000).

2.2.2.3. A Tipi ve B Tipi Kişilik Özellikleri

Bazı kişilik özellikleri insanları strese daha duyarlı kılarken; bazıları ise strese karşı duyarlılığı azaltmaktadır. İnsanlar strese karşı gösterdikleri tepkilere göre A tipi, B tipi ve Karma tip olmak üzere üçe ayrılırlar (Güler, Başpınar & Gürbüz, 2001).

A ve B tipi kişilik özellikleri gösteren bireyler arasındaki temel fark, stres veren durumdaki tepkilerde görülmektedir. Örneğin, A tipi kişiler işlerinde hata yaptıklarında hemen şok olup, görevlerinde yetersiz oldukları hissine kapılırlar (Öztemiz, 2004). B tipi bir birey, A tipi bireyin tersine kolay yaşayan bir yapıya sahiptir. Oldukça açık ve rahattırlar. Zamanla pek ilgilenmezler. Başarı onlara pek fazla bir şey vermez. Başkaları ile yarışa girmezler. Konuşmaları bile daha rahat ve sakin bir tondadır. B tipi birey, kendisinden ve çevresinden emin bir tiptir (Pehlivan, 1995). B tipi başlı başına bir kişilik özelliği olarak değil, A tipi kişilik özelliklerinin karşıtı olarak ortaya çıkmıştır. Bu gruptaki

bireyler, A tipi grubundaki bireylerin tersine daha yumuşak mizaçlı, daha duyarlı ve sabırlıdırlar.

Bireyler, A ve B tipinin özelliklerini karışık olarak da taşıyabilirler. Bu tip bireylere karma tip denmektedir (Altuntaş, 2003: 63). Ancak önemli olan, bireyin hangi tipin özelliklerine daha yakın davranışlar sergilediğidir. Amaç, işgörenlerin kendisine zarar vermeden, işle ve iş ortamındaki diğer insanlarla barışık bir biçimde çalışmasını sağlamaktır (Pehlivan, 1995; Güçlü, 2001; Aydın, 2002). Tablo 2. 3.'de A ve B tipi kişilik özellikleri gösterilmiştir.

Tablo 2. 3. A ve B Tipi Kişilerin Belirgin Özellikleri

A TİPİ KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ	B TİPİ KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ *
Sürekli hareket eder, rekabeti sever, sinirlidir	Daha rahat, daha az rekabetçi ve daha uysaldır
Karşılaşılan engelleri aşmak için sabırsızlık gösterir, boş durmaktan hoşlanmaz	Sabırlıdır, zamanı sorun etmez
İki şeyi aynı anda yapar	Suçluluk duymadan dinlenir
Başarıyı, miktarı ile ölçer	Eğlenmek için oyun oynar
Hızlı yürür, hızlı yer, hızlı konuşur	Acelesi yoktur
Kolay beğenmeyen mükemmeliyetçi bir insandır	Katı kurallardan arınmış ve esnektir
Sorumluluk ve görev bilinci yüksektir	Yumuşak mizaçlı, daha duyarlıdır
İşleri zamanında ve eksiksiz bitirmek ister	İşi bitirmek için zaman saplantısı yoktur
Etraftan gelecek tepki, uyarı ve tehditlere daha duyarlı, hassas ve alıngandır	Dikkatlerini görevle ilgili olmayan uyarıcılar üzerine yönelterek, bu uyarıcılara daha fazla önem verebilmektedir
Kendi kendileri ile devamlı yarış halinde olmak ve üst düzeylere ulaşmayı amaçlar	Sıkı çalışmadıkları ve başarıya önem vermedikleri halde, olayları geniş açıdan değerlendirmeleri nedeniyle, yönetimde üst düzeye kadar yükselebilmektedir
Devamlı sayısal değerlendirmeler yapar	Güçlü bir başarıma isteği duymaz
İş koşullarından memnun olmaz, başkalarının çabasından rahatsız olur	Kişilerle ve zamanla yarış halinde değildir, başarı konusunda aşırı hırsı yoktur
Amirleri tarafından yanlış anlaşılıyor duygusu içinde olur	İşleriyle ilgili rahatlıkları onlara suçluluk duygusu vermez, sakin ve düzenli çalışır.
Çevresini kontrol altına alma çabası içindedir	Strese dayanıklıdır, stresin insan vücuduna yaptığı etki ve tahripten az etkilenir
Zamanın elverdiğinden daha fazla etkinlikle dolu bir programa sahiptir	Yaptıkları işten zevk almayı bilir

2.2.2.4. Stresle Bireysel Başa Çıkma Davranışları

Stresle başa çıkma ruh ve beden sağlığını korumak, üretici ve verimli bir yaşam sürdürmek için gereklidir (Aydın, 2002). Stres ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkide rol oynayan değişkenlere yönelik yapılan çalışmaların amacı, stresli olaylara rağmen kişinin sağlıklı kalabilmesine ve strese karşı dayanıklı olabilmesine yardımcı olabilecek yollar

* Bu tablo Ertekin, 1993; Şahin, 1994; Güngör, 1999; Samuel, H. & Klarreich, 1999; Erdoğan, 1999; Tutar, 2000; Tuğrul, 2000; Aydın, 2002; Güler, Başpınar & Gürbüz, 2001; Güçlü, 2001; Altuntaş, 2003; Gümüştakin & Öztemiz, 2004; Eren, 2004'den derlenmiştir.

bulabilmektir (Tuğrul, 2000). Strese dayanıklı olabilmek için öncelikle yapılması gerekenleri şöyle özetleyebiliriz (Tuğrul, 2000).

- Stres yaratan durum ya da olayı gerçekçi bir şekilde değerlendirmek,
- Benlik saygısını kaybetmeden kendini gerçekçi bir şekilde değerlendirmek,
- Olay ya da durumla başa çıkabilmek için mutlaka yapılabilecek bir şeyler olduğuna inanmak,
- Mümkün olduğu kadar çok ve farklı başa çıkma yolları bulmak ve denemek,
- Mevcut çevresel destek kaynaklarından yardım almak ve yeni kaynaklar oluşturmak.

Stres bireylerde farklılık gösterir. Bir kişinin strese girmesine neden olan bir durum, başka bir kişide aynı etkiyi yapmayabilir (Altuntaş, 2003: 131). Dolayısıyla, bireyin stresle başa çıkmak için geliştirdiği yöntemler de farklılık gösterir. Carver, Scheier ve Weintraub, (1989) geliştirdikleri “Başa Çıkma Davranışları Ölçeği”inde bu yöntemleri birbirinden bağımsız olarak şu alt başlıklar altında toplamışlardır.

2.2.2.4.1. Dine Yönelme

Stres yaratan olay karşısında dini faaliyetleri artırmaktır (Gök,1995). Dua etmek acı ve stresle başa çıkmada etkili bir araçtır (Altuntaş, 2003; 165). Dine yönelmek inançlı ve sabırlı olmayı sağlar, direnci artırır, güç ve cesaret verir (Altuntaş, 2003; 165). Örneğin, kişinin sorunlarına çözüm bulması için inandığı güçlü bir varlıktan yardım dilemesi ve bunu yaparken de huzur duyması stresin yol açtığı olumsuz havadan uzaklaşmasına yardım edebilir.

2.2.2.4.2. Alkol/Uyuşturucu Kullanma

Stres yaratan olaydan uzaklaşmak için alkol veya uyuşturucu tarzı ilaç kullanımına yönelmektir (Gök,1995). Kişi alkolün uyarıcı etkisinden faydalanarak sıkıntı yaratan olayın verdiği kasveti hafifletmeye çalışır. Bu yolla geçici bir süreliğine de olsa sıkıntıyı unutabilir. Alkol kısa vadede gerilimi azaltır, kaygılardan uzaklaştırır, olumlu duygular oluşturur, çok miktarda ve uzun dönemde alındığında çöküntü duygularını artırır (Altuntaş, 2003; 165).

2.2.2.4.3. Aktif Başa Çıkma

Stres yaratan olayın üstesinden gelmek ya da onun yarattığı etkileri hafifletmek için aktif adım atma sürecidir (Gök,1995). Doğrudan harekete geçmek, gösterilen çabayı artırmak ve başa çıkma girişimini kademeli olarak gerçekleştirmeye çalışmak bu süreçte yer almaktadır.

2.2.2.4.4. Planlama

Stres yaratan olayla nasıl başa çıkılacağına düşünülmesidir. Harekete geçmek için planlar yapmayı, hangi adımların atılacağını ve sorunun nasıl ele alınacağını düşünmeyi içerir (Gök, 1995).

2.2.2.4.5. Mizahi Yaklaşım

Stres yaratan olaya şaka ve esprilerle yaklaşmaktır (Gök,1995). Yaşama karşı esnek bir tutuma sahip olmak, duygusal yönden duygusal yönden rahatlatıcıdır (Altuntaş, 2003). Mizah anlayışı olan kişiler daha yenilikçi ve daha başarılı kimselerdir ve insanlarla daha iyi geçinirler, daha az streslidirler (Klarreich, 1999).

2.2.2.4.6. Sosyal Destek Arama (Enstrümantal)

Öğüt, bilgi ve yardım almayı içerir (Gök,1995). Enstrümantal destek sadece duygularla sınırlı değil, uygulamaya ilişkin yardım ve önerileri içermektedir (Altuntaş, 2003: 176). Destek sadece boş bir onaylama veya iltifat değildir. Bireylerin aile, toplum ve iş yaşamlarında birlikte oldukları diğer insanlar tarafından desteklenme düzeyleri, paylaşım oranları ve birliktelikten aldıkları zevk, onların stresle mücadele etmedeki başarı düzeylerini artırmakta ve stresten daha az zarar görmelerini sağlamaktadır (Aydın, 2002: 160).

2.2.2.4.7. Sosyal Destek Arama (Duygusal)

Sosyal destek (duygusal) arayan kişi moral destek, sempati ve anlayış arayışı içindedir (Gök,1995). Sosyal destek, bireyin ihtiyaçlar hiyerarşisinde varolan ait olma, sevgi, takdir ve kendini gerçekleştirme gibi temel ihtiyaçlarının, başka bireylerle kurduğu etkileşim sonucunda tatmin edilmesi anlamına gelir (Tutar, 2000). Birisinin onu önemseydiğini ve neler hissettiğini dinlemek istediğini bilme duygusu olarak da tanımlanabilir (Tutar, 2000). Psikolojik olarak kendini yalnız olarak algılayan kişi, güçlü sosyal ilişkileri olan bir kişiye göre stresten daha çok etkilenmektedir (Ertekin, 1993;37). Aileden ve çevreden gelen destek, kişinin işle ilgili olumsuz düşünce ve duygularını ortadan kaldırarak kendine güven duymasını ve başkalarınca kabul ve takdir edilmesini sağlar (Ertekin, 1993).

2.2.2.4.8. Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme

Kişinin çaba göstermeyi azaltması ve veya bırakmasıdır (Gök, 1995). Kişinin stres yaratan olayla mücadele etmek yerine, ilgi alanına uygun, enerjisini aktarabileceği başka aktiviteler bularak stresin etkilerini azaltmaya çalışmasıdır.

2.2.2.4.9. Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma

Stres yaratan olay karşısında duyguların farkında olma ve bu duyguları ortaya koyma eğilimidir (Gök, 1995). Kişinin kendini dinleme yoluna giderek sıkıntı verici olayı atlatmaya çalışmasıdır.

2.2.2.4.10. Kabullenme

Stres yaratan olayın gerçekliğini kabul etmektir (Gök, 1995). Stres verici olayı görmezden gelerek sıkıntıdan kaçmak yerine, varlığını kabul etmek ve çözüm arayışına girmeyi içerir.

2.2.2.4.11. Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma

Diğer faaliyetleri bir kenara bırakarak ve diğer olayları zihinden uzak tutarak, tamamen stres yaratan olayın üzerine yoğunlaşmaktır (Gök, 1995). Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışının aksine, tamamen stres verici olaya yoğunlaşmaktır.

2.2.2.4.12. Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama

Stres yaratan olayı daha olumlu bir açıdan görmektir (Gök, 1995). Olumsuz olaylar karşısında duygusal ve davranışsal tepkiler vermemize neden olan akılcı olmayan düşünceleri değiştirmek olumlu bir başa çıkma yoludur denilebilir.

2.2.2.4.13. Yadsıma

Stres yaratan olayın varlığına inanmayı reddetmek, sanki bu olay gerçek değilmiş gibi davranmaktır (Gök, 1995). Kişinin stres yaratan sorunu zihninden uzaklaştırmak için sıkıntı yaratan olayı yok sayması ve stres verici olayı düşünmemesidir.

2.2.3. Örgütsel Stres

Son yıllarda örgütsel davranış alanında üzerinde durulan önemli konulardan biri strestir (Aydın, 2004a). Örgüt stresi organizasyon üyelerinde fiziksel, psikolojik ve davranışsal sapmalara neden olan dış şartlara karşı bir uyum tepkisi (Aktaş ve Aktaş, 1992) olarak tanımlanabilir. Sürekli değişim ile etkili bir şekilde başa çıkabilmenin ilk koşullarından bir tanesi, stresle olumlu başa çıkma stratejilerini kullanmayı öğrenmektir. Bu stratejiler, bireyin sağlığından ödün vermeksizin stresi azaltacak türden davranış, tavır ve etkinliklerdir.

Çalışan insanlar arasında bir uyum ve dengenin kurulması, sağlıklı ast üst ilişkilerinin sağlanabilmesi ve giderek hizmetin niteliğinin iyileştirilmesi için de stresin bireysel ve örgütsel düzeyde daha iyi tanınması, anlaşılması ve yönetilmesi gerekmektedir (Ertekin, 1993).

İş stresi; bireyi normal fonksiyonlarından (örn; zihin-vücut) saptıran psikolojik ve/veya fiziksel davranışlarını değiştiren (dağıtan veya arttıran), işle ilgili etmenlerin sonucunda oluşan psikolojik bir durumdur (Işıkkhan, 2002).

Stres gerilimini en yoğun olarak yaşayan kesimlerin başında, yöneticiler gelmektedir (Tutar, 2000). Yönetim süreci artık yalnızca örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini değil, aynı zamanda bir örgüt üyesi olarak işgörenlerin ekonomik, toplumsal ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanması görevini de üstlenmek durumundadır (Aydın, 2002: 18). Çalışma yaşamında birçok farklı sebepten dolayı görülen ve artık iş görenler ve işverenler için işin verimindeki düşüklük, işe olan konsantrasyondaki azalma ve çalışma barışını bozan davranışlar gibi birçok sonuç doğuran bir olgu olarak tanımlanan stres, sonuçları

itibariyle çözümlenmesi gereken bir sorun olarak çalışma yaşamının aktörlerini olumsuz yönde etkilemektedir (Cam, 2004).

2.2.3.1. Örgütsel Stres Kaynakları

Çalışma hayatında stres yaratan psiko-sosyal faktörler çok çeşitlidir. Bunlar kurum yapısının tüm boyutlarını, işin yapı ve içeriğini ve kurum içindeki insan ilişkilerini içermektedir (Işıkhan, 2002). Organizasyonlarda stresin beş temel kaynağı şu şekilde belirlenmiştir.

- 1) İşin niteliği,
- 2) Rol belirsizlikleri,
- 3) Bireyler arasındaki ilişkiler,
- 4) Kariyer geliştirme faktörleri,
- 5) Örgütsel yapı ve iklim (Tutar, 2000).

Güler, Başpınar ve Gürbüz (2001) ise, örgütsel stres kaynaklarını

- 1) Bireyin örgüt içindeki rolü,
- 3) Kişiler arası ilişkilerden doğan nedenler,
- 4) Kariyer gelişimi ile ilgili nedenler
- 5) Örgüt yapısıyla ilgili nedenler ve
- 6) Örgütün dış çevre ile ilişkilerinden doğan nedenler olmak üzere altı gruba

ayırmıştır.

Aydın (2002) ise, görev yapısına ilişkin stres kaynakları, yetke yapısına ilişkin stres kaynakları ve üretim yapısına ilişkin stres kaynakları olmak üzere üç grupta toplamıştır. Bu bilgiler ışığında örgütsel stres kaynakları Tablo 2.4.'de gösterilmiştir.

Tablo 2. 4.Örgütsel Stres Kaynakları

A) Çevresel Koşullar ve İşin Doğasından Kaynaklanan Faktörler	B) Örgütsel Rollerden ve Örgüt İçi İlişkilerden Kaynaklanan Faktörler	C) Örgütsel Politikalar	D) Kariyer Gelişimi ile İlgili Faktörler	E) Örgüt Yapısı ve İklimi ile İlgili Faktörler
Görevin belirsiz olması İş yükü fazlalığı-azlığı İşin sıkıcı olması Yetersiz kaynaklar Ücret yetersizliği Kötü çalışma koşulları Vardiyalı çalışma Rutin veya çok çeşitli işler Tehlikeli ve riskli işler Zaman baskısı Sürekli seyahat Sorumlulukların verdiği endişe Kalabalık çalışma ortamları ve özel yaşamı önemsememe Eksik veya fazla istihdam	Rol belirsizliği Rol çatışması Rol-kişilik uyumsuzluğu Rol-statü uyumsuzluğu Yetkinin sorumlulukları karşılama yetersiz olması Temsil sorumluluklarında güçlük İletişim kanallarının iyi kurulmaması Gruplar arası ve grup içi çatışmalar İş ortamında görüş farklılıkları Engellenme Kabul ve tanınma yoksunluğu Yarışma (rekabet), hırs Yardımcı olmayan iş arkadaşları İşyerinde dedikodu yapılması	Örgütte otokratik yönetim Merkezilik, karara katılmada yetersizlik Politik havanın güvensizliği Keyfi ve belirsiz politikalar Bürokratik engeller Örgütsel kuralların katılığı Aşırı gözetim Adaletsiz veya yetersiz performans değerlendirme Denetimin sıkı ve yakından olması Ücret eşitsizlikleri İdealist iş tanımları Özgürlüklerin kısıtlanması Güven yoksunluğu	Hak ettiğine inanma amelde edememe Yeteneklerin işin gereklerine uygun olmaması Yükselme olanağının azlığı, aşırı formaliteler Yöneticilerin teşvik etmemesi Üst yönetimin ilgisizliği Performansa ilişkin dönüt eksikliği veya zayıflığı İşini kaybetme korkusu Örgütsel bölümlerin karşılıklı bağımlılığı	Örgüt ve bireyin değerleri, inançları, ideolojisi ve normları arasındaki uyumsuzluk Özendirme olmaması Statü düşüklüğü, moral ve doyum düşüklüğü Amaçların belirsizliği veya çatışması Örgüt büyüklüğü Giyim, kuşam İşletme kurallarına uyulup uyulmaması Yabancılaşma Modası geçmiş yöntemler

2.2.3.2. Örgütsel Yaşamda Stresin Sonuçları

Örgütsel stresin, hem pozitif hem de negatif sonuçları bulunmaktadır. Stresin pozitif yönü, birey ve işletme için olumlu ve yapıcı etkiler yaratmaktadır. Düşük düzeyden ılımlı bir düzeye kadar olan stres, yapıcı ve enerji verici bir etki yapmaktadır. Aşırı derecedeki stres ise, bireyin bedensel ve zihinsel sistemine yüklenmekte ve işlemez hale getirmektedir (Gümüştekin & Öztemiz, 2004) .

Stres kaynaklarının diğer olumsuz etkileri sıkıntı, duygusuzluk, yüksek kaza oranı, şikayet, devamsızlık, sürekli yorgunluk, uykusuzluk, iştahta değişiklik, tütün, alkol ve uyuşturucu kullanımında artış, hatalar, kararsızlık olabilir (Gümüştekin & Öztemiz, 2004) .

2.2.3.3. Örgütsel Başa Çıkma Davranışları

Stresle başa çıkmada yararlanılabilecek örgütsel mücadele yöntemleri, bireyler üzerindeki iş stresini azaltmak veya önlemek amacıyla geliştirilmelidir. Örgütsel stresörler arasında yer alan genel politikalar, işletmenin yapısal bozuklukları, fiziksel ortam yetersizliklerine ilişkin olumlu düzenlemeler stres yönetiminin örgütsel boyutunu ilgilendirmektedir (Erdoğan, 1999; Güçlü, 2001).

2.2.3.3.1. Destekleyici Bir Örgütsel Hava Yaratmak

Birçok örgütte, bürokratik ve resmi bir yapı ile birlikte katı ve kişisel olmayan bir hava vardır. Bu durum önemli bir stres kaynağıdır. Daha az merkeziyetçi, kararlara katılımı sağlayan, yukarıya doğru iletişime izin veren bir yapı kurulması, örgütsel stresle başa çıkmada etkili bir yöntem olabilir. Yönetim, işgörenler için destekleyici bir organizasyonel yapı geliştirmelidir. Örgütün işleyişi planlanırken, yapıyı merkeziyetten uzak, katılımı destekleyici ve ortak karar vermeyi özendirici biçimde oluşturmak örgütsel sterisi azaltacaktır (Güçlü, 2001). Yönetim felsefesini insanın önemli bir beşeri sermaye olduğu

fikrinden hareket ederek değiştirmek ve dzenlemek; katı otokratik dzenlemeler yerine insan kaynağına önem veren, bilgi paylaşımını, katılımcılığı, yetkilendirmeyi ve takım çalışmasını ön planda tutan, öğrenen organizasyonlar şeklinde yapılandırılmış demokratik güdülendirici bir yönetim biçimine dönüştürüp, yeni bir örgüt iklimi yaratmak gereklidir (Eren, 2004; 313).

2.2.3.3.2. İşin Zenginleştirilmesi

Monotonluğun verdiği iş stresini ve can sıkıntısını ortadan kaldırmak için iş basitleştirme metotları yerine iş rotasyonu ve iş zenginleştirme yani işin planlamasına ilişkin kararlara astları da katmak gereklidir (Eren,2004: 313). Bu, hem işin içerdeği sorumluluk, tanınma, başarı fırsatı gibi etmenlerin hem de farklı beceriler, görevin kimliği, anlamlılığı, özerklik gibi işin özüne ilişkin niteliklerin geliştirilmesini içerir. Zenginleştirilmiş görevler, daha rutin ve yapılandırılmış işlere nazaran stres kaynaklarının azaltılmasını sağlayacaktır. Bazı işgörenler için zenginleştirilmiş işlerin daha çok stres yaratabileceği de unutulmamalıdır. Dikkatle yapılmış görevsel dzenlemeler, iş stresi ile başa çıkmada etkili bir yoldur. İş, içerik olarak zenginleştirilip kişiye daha fazla sorumluluk verilebilir, önüne başarı fırsatları çıkarılabilir ve kendi gayretine göre yükselmesi sağlanabilir. Bu durum işgörende aranan becerilerde çeşitlilik yaratır, yapılan işlerin önem derecesi belirlenir ve kişilerin anlamlı işler yapmalarına olanak sağlanır (Güçlü, 2001).

2.2.3.3.3. Örgütsel Rollerin Belirlenmesi ve Çatışmaların Azaltılması

Rol çatışması ve belirsizlikler, bireysel stres kaynaklarının başında gelmektedir. Yöneticiler, örgütsel rollerin belirsizliğini ve çatışmalarını ortadan kaldırarak bunun neden olduğu stresi azaltabilirler. Her görev, işgörene destek olacak açık beklentileri ve gerekli bilgiyi içermelidir. İyi bir organizasyon, yeterli hizmet içi eğitim ve kişilerin ne

yapacaklarını gösteren görev tarifleri ve çalışanlardan zamansız bilgi istemeyi engellemeye dönük düzenlemeler ile rol belirsizliğini ve kişilerarası çatışmayı önemli ölçüde azaltabilir. Çatışmayı önleyici düzenlemeler, işin yapısına, ve işgören ve yöneticinin beklentilerine uygun olmalıdır (Güçlü, 2001).

2.2.3.3.4. Mesleki Gelişim Yollarının Planlanması ve Danışmanlık

Örgütlerde, genellikle işgörenlerin mesleki gelişim planlaması ile ilgili geçişlerin ve yükselmenin geleneksel yollarla yapıldığı görülmektedir. Bireylerin yükselme ve ilerlemeleri, genellikle bir yönetici tarafından yapılmaktadır. Büyük örgütlerde, bireylerin sonraki pozisyonlarının ne olacağı ve ne yapacaklarını bilmemesi, büyük bir stres kaynağıdır. Oysa mesleki planlama tekniklerinin kullanılması, örgütlerde stresle mücadele etmede önemli bir rol oynamaktadır (Güçlü, 2001). İşgörelere kendilerini değerlendirme ve kendini anlama becerisini geliştirmeye yönelik yardımların sağlanması gerekir (Güçlü, 2001). Adil ve etkin performans değerlendirme sistemi oluşturmak çalışana performansı ile ilgili geri besleme vermek ve kendini geliştirmesi için program yapmasına yardımcı olmak stresi azaltacaktır (Eren, 2004: 313).

2.2.3.3.5. İşyerinde Neşeli Bir Ortam Yaratmak

Büyük örgütlerin çoğu, işyerinde neşeli bir ortam yaratmanın önemini kavramış olduğundan, bu örgütlerde işgörenler arasında mizah ve şakanın kullanılması teşvik edilmektedir. İşyerinde mizahın ve insanları güldüren etkinliklerin artırılması, mevcut stres kaynaklarını azaltmakta ve işgörenlerin verimliliklerini arttırmaktadır (Güçlü, 2001). Etkin bir maaş ve ücret yönetimi uygulayarak çalışanları enflasyon karşısında ezdirmemek (Eren, 2004: 313). Çalışanlara tutum anketi ve iş tatmini anketi düzenleyerek, işten tatmin olma durumlarını, amirlerden memnuniyet derecelerini, geleceğe ilişkin düşüncelerini,

vb.belirleyip, çözümüne ilişkin gerekli kararları ve uygulamaları hayata geçirmek ve çalışanı daha mutlu ve memnun edecek politikaları gerçekleştirmek de yararlı bir yöntem olabilir (Eren, 2004).

Örgüt içinde birbiri ile anlaşamayan, sorunlu personelin sorununu çözmek ve koordinasyon sorunlarını yok etmek için organizasyon geliştirme teknikleri ve duyarlılık eğitimleri yapıp, personelin birbirini tanımalarına yardımcı olmak örgütsel stresi azaltıcı etki yapacaktır (Eren,2004).

2.2.3.4. Eğitim Kurumlarına Özgü Örgütsel Stres Kaynakları

Toplumsal ve örgütsel yaşamın bir gerçeği olan stres, performans açısından çalışanları, yapı ve işleyiş açısından örgütleri, nitelik açısından da yaşamı zayıflatan günümüzün en büyük tehlike kaynaklarından (Aslan, 2002). Okullar toplumun en stresli ekolojilerinden birisidir (Bozkurt, 2004). Stres, eğitim çalışanlarının ve özellikle yönetici ve öğretmenlerin uğraşmak zorunda kaldığı en kötü sağlık problemidir. Günümüz eğitimcisinin, öğrencilerin değişen yaşam koşullarına uyum sağlamasına yardımcı olurken, öncelikle birey olarak, kendisini geliştirmesi, problemlerini çözebilen ve varolan koşullara uyum sağlayabilen bir birey olması beklenmektedir (Bozkurt, 2004). Kişinin stresi zararlı boyutlarda yaşamaması, kişilik donanımı ve elindeki imkanları verimli kullanabilmesi ile ilişkilidir. Bu sebeple, kişisel özellikler stresten korunabilme derecesini belirler (Güler, Başpınar & Gürbüz, 2001).

Her örgüt yapılan işe, kullandığı teknolojiye, çevresel koşullara, üyelerinin eğilim ve deneyimlerine, örgüt içi gruplaşmalara, çatışmalara, örgütün yarattığı iklime ve öteki etmenlere göre stres kaynakları geliştirir (Ertekin, 1993; 7). Örgütlerde ortak olan nedenlere bağlı stres kaynaklarının yanında, yalnızca o örgüte özgü ya da o işten kaynaklanan stresli

durumlar da vardır. Eğitim sektöründe çalışan personelin, genel olarak stres kaynakları şu şekilde özetlenebilir (Kaya, 1996; Aydın, 2002; Yıldız, 2006).

- Eğitime gereken önemin verilmemesi
- Eğitim yöneticileri arasında meslek bilincinin gelişmemiş olması
- Yöneticilik görevlerine atama ve görevde yükselmelerde, siyasal ve ideolojik tercihlerin önem kazanması
- Yöneticilik görevlerine atama ve görevde yükselmelerde, yönetim alanında kurs ve seminerlere katılmış olmaya, bu alanda uzmanlık diplomasına sahip olunmasına değer verilmemesi
- Yöneticilerin görev güvencesinden yoksun olması
- Yetkilerin üst düzeyde toplanmış olması
- Eğitim yöneticilerinin üst düzey kararlara katılımının az olması
- Mevzuatın sık değişmesi,
- İstenilen okul kültürünün oluşmaması
- Enerji, zaman ve para israfına yol açan kırtasiyecilik
- Mesleki yükselme olanağının olmaması
- Eğitim yöneticilerinin yönetim becerilerinin yetersiz olması
- Eğitim sisteminde kalitenin düşmesi
- Eğitim sistemimizin amaca dönüklük açısından yeterli olmaması
- Eğitim sistemimizin alt sistemleri arasındaki etkileşimin zayıf olması, etkili eşgüdüm sağlanamaması
- Alt-üst çatışmaları
- Denetimden kaynaklanan kaygı, baskı ve tedirginlik

- Müfettişlerin denetim sürecinde hata arama amacını taşıması
- Okulda demokratik bir ortamın yaratılmaması
- Programın içeriğinin gereksiz ayrıntılarla dolu olması
- Öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarısız olmaları
- Sınıflarda öğrenci sayılarının fazla olması
- Aşırı ders yükü
- İstenen başarı düzeyine ulaşılamaması
- İş arkadaşları ile geçimsizlik
- Öğretmenler arasında dedikodu
- Öğrencilerin disipline aykırı davranışlarda bulunmaları
- Velilerin okula yeteri kadar ilgi göstermemesi
- Çevrenin öğrenci üzerindeki olumsuz etkisi
- Öğretmen sayısının yetersizliği, öğretmenlerin nitelik sorunu,
- Fiziksel ortamlarla ilgili sorunlar, donanım araç-gereç yetersizliği,
- Finansal kaynakların yetersizliği de eğitim örgütünde stres yaratan unsurlar arasında sayılabilir.

Eğitimde stresi azaltmak için çalışanların alanlarında yeterli olmaları, sosyal ve iletişim becerilerinin geliştirmeleri ve öğrenmeyi sağlayacak yöntemleri belirleme ve kullanma becerilerine sahip olmaları gereklidir (Aydın, 2002).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde düşünme stilleri ve başa çıkma davranışlarını inceleyen araştırmalara yer verilmiştir. Literatürde, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarını betimlemeye yönelik yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Konu ile ilgili

araştırmalar düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarına yönelik olmak üzere iki ayrı alt başlıkta verilmiştir. Başa çıkma yaygın bir araştırma konusu olmasına rağmen, eğitim yöneticilerine yönelik araştırma sayısı oldukça sınırlıdır.

2.3.1. Düşünme Stillerine Yönelik Araştırmalar

Buluş (2000), Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde 335 son sınıf öğretmen adaylarında yükleme karmaşıklığı, düşünme stilleri, bilişsel tutarlılığı tercih etme düzeyi, bazı psikososyal özellikler ve akademik başarıyı incelemiştir. Çalışmada, veri toplama aracı olarak, uyarlama çalışmaları araştırmacı tarafından yapılan, Kişi Algı Ölçeği (Buluş, 2000), Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği (Buluş, 2000) ve Tutarlılık Tercih Ölçeği (Buluş, 2000) kullanmıştır. Araştırma sonuçları, bağımlı değişkenlerden yükleme karmaşıklığının rasyonel düşünme ile ilişkili, sezgisel düşünme ve akademik başarı ile ilişkisiz; bilişsel tutarlılık tercihinin sezgisel düşünme ile ilişkili ve akademik başarının sezgisel düşünme ile ilişkisiz olduğuna yönelik beklentilerin desteklendiğini göstermiştir.

Duru (2002) 402 üniversite öğrencisi ile öğretmen adaylarının düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme eğilimleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını incelemiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Buluş (2000) tarafından yapılan Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği (Epstein ve ark., 1996), geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Duru (2002) tarafından yapılan Yardım Etme Eğilimleri Ölçeği (Romer, Gruder & Lizzadro, 1986) ve Kişiler Arası Tepki verme Ölçeği (Davis, 1980) kullanmıştır. Sonuçlar düşünme stiline öğrenim görülen alan ve diğer insanlara güven düzeyine göre ve sezgisel düşünme stiline problemlerle başa çıkma düzeyine göre farklılaştığını göstermiştir.

Balkıs ve Işıker (2003) Dokuz Eylül Üniversitesinde öğrenim gören 367 üniversite öğrencisinin düşünme stilleri ile kişilik tipleri arasındaki ilişkilerin, cinsiyet ve öğrenim gördükleri alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını incelenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak, uyarlama çalışması araştırmacı tarafından yapılan Kendini Rapor Etme Ölçeği (Balkıs & Işıker, 2003), Düşünme Stilleri Ölçeği (Balkıs & Işıker, 2003) ve Akademik Benlik Kavramı Ölçeği (Balkıs & Işıker, 2003) kullanılmıştır. Sonuçlar Sanatçı kişilik tipinin Yasama, Liberal ve Anarşik düşünme stilleri ile; Geleneksel kişilik tipini Muhafazakar düşünme stili ile olumlu bağlantı gösterirken, Sosyal ve Girişken kişilik tipleri Dışsal düşünme stili ile; Araştırmacı kişilik tipinin Yargı ve Lokal düşünme stilleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

Palut (2003), İstanbul'da bulunan ilköğretim özel ve devlet okullarında görev yapan 558 öğretmenin katılımıyla yaptığı çalışmada veri toplama aracı olarak, Düşünme Stilleri Ölçeği (Palut, 2003) ve Öğretmen Rolündeki Düşünme Stilleri Ölçeği (Palut, 2003)'ni kullanmıştır. Araştırmada erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre kişisel olarak Yasama, Global ve İçsel düşünmeyi daha çok tercih etmişlerdir. Öğretmen rolündeki düşünme stillerinde ise, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre Lokal düşünme stilini daha çok tercih etmişlerdir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre Hiyerarşik, Yargı ve Dışsal düşünme, öğretmen rolünde ise, devlet okulu öğretmenleri özel okul öğretmenlerine göre Lokal, Muhafazakar ve Yürütme düşünme stillerini daha çok tercih etmişlerdir.

Çubukçu (2004), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği programına devam eden 1 ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 154 kişilik grupla

yaptığı çalışmada veri toplama aracı olarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Çubukçu (2004) tarafından yapılan Düşünme Stilleri Envanteri (Sternberg-Wagner, 1992) kullanmıştır. Araştırma, öğretmen adaylarının düşünme stillerinin, öğrenme çevrelerini algılama, etkileşimde bulunma ve tepki vermelerini nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla planlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin en çok tercih ettiği düşünme stilleri Yasama ($\bar{X} = 4.19$; $SS = .48$) ve Hiyerarşik ($\bar{X} = 4.02$; $SS = .56$) düşünme stilleridir. Düşük oranda tercih edilen düşünme stilleri ise Muhafazakar ($\bar{X} = 3.00$; $SS = .70$) ve Lokal ($\bar{X} = 3.15$; $SS = .63$) düşünme stilleri olarak tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının düşünme stilleriyle tercih ettikleri öğrenme biçimi arasındaki ilişkiye bakıldığında, Yasama düşünme stiliyle Bedensel öğrenme biçimi arasında ($r = .17$, $p < .05$) pozitif bir ilişki olduğu; Monarşik ($r = -.16$, $p < .05$), Lokal ($r = -.17$, $p < .05$) ve İçsel ($r = -.16$, $p < .05$) düşünme stilleriyle, Görsel öğrenme biçimi arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.3.2. Başa Çıkma Davranışlarına Yönelik Araştırmalar

Güçüyeter ve Aysan (2003) İzmir ili Buca ilçesinde MEB'e bağlı yedi liseye devam etmekte olan toplam 310 lise öğrenci ile cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne-babanın öz ya da üvey olması, anne ve babanın öğrenim düzeyi, ailenin ekonomik durumu ve öğrencinin akademik başarı durumu gibi bazı değişkenlere göre kendini kabul düzeyi ve stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Stresle Başa Çıkma Envanteri (Aysan, 1998) ve Kendini Kabul Envanteri Lise Formu (Kılıççı, 1981) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejileri ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu bulunmuştur.

Durmuşoğlu (2001) empatik eğilimi ile kişilerarası ilişkilerde ortaya çıkan stres ilişkisini ve bu bağlamda kişinin başa çıkma davranışlarını incelemiştir. 113 öğretmen, 184 öğrenci ve 171 hemşire olmak üzere toplam 468 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri (Özbay & Şahin, 1997) ve Sosyal Anksiyete Ölçeği (Özbay & Koç & Şahin, 1999) bir de Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen,1998) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal anksiyete faktörü ile aktif planlama ve duygusal kaçma başa çıkma seçimleri arasında anlamlı istatistiksel ilişkiler elde edilmiştir. Empatik eğilim ile başa çıkma seçimleri arasında ise anlamlı istatistiksel ilişkiler bulunmamıştır.

Sunmaz ve Karşlı (2001) ortaöğretim okullarında eğitim yöneticilerinin örgütsel stres kaynaklarını ve stresle başa çıkma yöntemlerini Sakarya ilinde MEB'e bağlı toplam 51 ortaöğretim okulunda görev yapmakta olan 51 okul müdürü ve 107 müdür yardımcısı örnekleminde incelemiştir. Araştırma sonuçları, yöneticilerde en çok stres yaratan durumların ücret yetersizliği, mevzuatın karışık olması ve yetkilerin yetersiz olması olarak bulunmuştur. Stresle başa çıkma yöntemlerinden stres yaratan durumu güvenilen biri ile konuşma seçeneği ise en çok tercih edilen başa çıkma davranışı olarak ortaya çıkmıştır.

Eraslan (2000) yaşam doyumları farklı ilköğretim öğretmenlerinin kullandıkları stresle baş etme stratejilerinden problem çözme, kaçınma ve sosyal destek arama stratejileri arasında; öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, medeni durumlarına, aylık gelirlerine, mesleklerini isteyerek seçip seçmemelerine, öğretmenlik görev sürelerine ve buldukları öğretim kademesine göre nasıl bir fark olduğunu incelemiştir. Çalışma 1998-1999 öğretim yılında Ankara'nın Sincan ilçesinde bulunan 19 ilköğretim okulunda görev yapan 347 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Başa Çıkma

Stratejileri Ölçeği (Aysan, 1994) Yaşam Doyumu Ölçeği (Köker, 1991) kullanılmıştır. Cinsiyet değişkeninin sosyal destek arama stratejisi üzerindeki temel etkisi anlamlı bulunmuş ve kadınların erkeklere göre daha çok sosyal destek arama stratejisini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca yaşam doyumu yüksek olan öğretmenlerin, yaşam doyumu düşük olanlara göre daha çok problem çözme ve sosyal destek arama stratejileri kullandıkları bulunmuştur.

Duygun ve Sezgin (2003), zihinsel engelli ve sağlıklı çocuk annelerinden oluşan bir örneklemede Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MBI,1986)'nin Duygusal Tükenmişlik, Kişisel Başarı ve Duyarsızlaşma boyutlarını incelemiştir. Araştırmada, zihinsel engelli ve sağlıklı çocuğa sahip iki anne grubunun tükenmişlik düzeyleri, stres belirtileri, stresle başa çıkma tarzları ve algılanan sosyal destek boyutu temel alınarak incelenmiştir. Ayrıca, stres belirtileri stresle başa çıkma tarzları ve algılanan sosyal desteğin zihinsel engelli ve sağlıklı çocuk annelerinin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkileri araştırılmıştır. Örnekleme 118 zihinsel engelli çocuk annesi ve 121 sağlıklı çocuk annesi katılmıştır. Araştırmada, zihinsel engelli ve sağlıklı çocukların zeka düzeylerini değerlendirmek amacıyla WISC-R zeka testi kullanılmıştır. WISC-R zekayı sözel (genel bilgi, benzerlikler, aritmetik, sözcük dağarcığı, yargılama ve ek alt test olarak sayı dizisi alt testleri) ve performans (resim tamamlama, resim düzenleme, küplerle desen, parça birleştirme, şifre ve ek alt test olarak labirentler alt testleri) olmak üzere iki alt alanda ölçmektedir. WISC-R'in Türkiye standardizasyonu çalışmasında, WISC-R'in güvenilirlik katsayıları iki yarım (split-half reliability) yöntemiyle elde edilmiştir. Güvenirlik katsayıları her yaş grubu ve alt test için Wechsler'in Amerika standardizasyonu ile uyumlu olduğu bulunmuştur. Türk

örneklemindeki WISC-R güvenilirlik katsayıları sözel bölüm için .98, performans bölümü için .96 ve toplam puan için ise .98'dir (Savaşçı & Şahin, 1995).

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan diğer bir ölçek Maslach ve Jackson (1986) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MBI; 1986)'dir. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe formunun geçerliği Ergin (1992) tarafından faktör yapısının incelenmesi yoluyla yapılmış ve ölçeğin özgün formunda yer alan üç faktörün Türkçe formu için de geçerli olduğu saptanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise, Duygusal Tükenmişlik Boyutu için .83, Kişisel Başarı Boyutu için .72 ve Duyarsızlaşma Boyutu için ise .65 olarak bulunmuştur.

Araştırmada zihinsel engelli ve sağlıklı çocuk annelerinin algıladıkları sosyal desteği değerlendirmek amacıyla Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek aile, arkadaşlar ve özel bir insan olmak üzere üç farklı kaynaktan alınan sosyal desteğin yeterliliğinin öznel olarak değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir (akt. Eker ve Arkar, 1995). Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayılarının da, özel bir insan faktörü için .79 - .91, aile faktörü için .82 - .92 ve arkadaş faktörü için .78 - .90 arasında olduğu bulunmuştur. Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek, Stresle Başa Çıkma Tarzı Ölçeği (Şahin & Durak, 1995) ve Stres Belirtileri Ölçeği (Hovardaoğlu, 1997)'dir.

Araştırma sonucunda genel olarak, zihinsel engelli çocuk annelerinde kişisel başarı düzeyinin düşük olmasının, bilişsel-duyuşsal faktörle ilgili stres belirtileri göstermenin, stresle başa çıkmaya yönelik olarak çaresiz başa çıkma tarzını kullanmanın ve sosyal destekten yeterince yararlanamamanın annelerin duygusal tükenmişlik yaşama olasılığını arttırdığı ve onları duygusal tükenmişliğe eğilimli bir hale getirdiği bulunmuştur. Zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin MBI'nin iki faktöründe ve Stresle Başa Çıkma Tarzları

Ölçeği'nin çaresiz başa çıkma faktöründe sağlıklı çocuk annelerinden daha yüksek oldukları bulunmuştur.

Yılmaz ve Ekici (2003), çalışanlarda karşılaşılan başlıca stres belirtilerini ortaya çıkarmak; stresin performans üzerindeki etkilerini belirlemek ve söz konusu belirti ve etkilerin çalışanların demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Verilerin toplanmasında anket (soru kağıdı) ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Hazırlanan anketin güvenilirliğini ölçmek için, ön çalışmada 50 denek üzerinde uygulama yapılmıştır. Geliştirilen 28 değişkenli Likert tipi anket verilerinin güvenilirliği ölçülmüş, güvenilirliği azaltan maddeler sırasıyla elenerek madde sayısı 21'e indirilmiş, analiz sonucunda, anket verilerinin Alpha katsayısı, 0.92 olarak saptanmıştır. Sonuçlar optimum düzeydeki stresin çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkilediği ve örgütlerde verimliliği arttırdığını göstermiştir. Örgütsel yaşamda stresi optimum düzeyde tutabilmek için bilinçli ve etkin stres yönetimi stratejileri uygulanması yoluna gidilmesini önermişlerdir.

Cam (2004) bir devlet dairesinde çalışan kadınların yaşadıkları stres ve sonuçlarını görüşme yöntemi ile incelemiştir. Görüşme formunda ile iş arkadaşları ile olan ilişkiler; iş ortamında yaşanan sıkıntılar; amirlerle olan ilişkiler ve sonuçları; kadın ve erkek arasında eşitsizlik olup olmadığı; ve terfi mekanizmasında eşitsizlik olup olmadığı gibi sorulara cevap aramıştır. Bu araştırma sonucunda çalışma ortamı ve ast-üst ilişkileri birer stres kaynağı olarak belirlenmiştir. 657 sayılı kanuna tabi olarak çalışan memurlar arasında cinsiyet değişkenine göre bir farklılık çıkmamıştır. Kadın çalışanların stres sebepleri içerisinde toplumsal cinsiyet temelinde yapılan bir ayırmadan ziyade çalışma şartları, ücretler ve amirlerin davranışlarının olabileceği tespit edilmiştir.

Aydın (2004b), Ege Bölgesi'nde yer alan 4-5 yıldızlı otel işletmelerinde işgörenlerin karşılaştıkları stres faktörlerini incelemiştir. Araştırmada veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Anket, işgörenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik maddelerin bulunduğu birinci bölüm ve stres faktörlerini ve stres belirtilerini belirlemeye yönelik likert tipi soruların bulunduğu ikinci bölümden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan işgörenlerin yaşadıkları iş stresi faktörlerinin ortalama stres puanlarına bakıldığında, yetersiz maaş ve ücretler faktörünün birinci sırayı aldığı görülmektedir. Aşırı iş yükü ikinci sırayı alırken; çalışma saatlerindeki belirsizlik üçüncü, işlerin çok kısa sürede bitirilme baskısı da dördüncü sırada yer almıştır.

Ekinci ve Ekici (2003a) sanayi işletmelerinin yöneticilerinin, demografik özellikleri ile örgütsel ve bireysel stres kaynakları arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasını amaçladıkları çalışmada; yöneticilerin, işleri ile ilgili örgütsel stres kaynaklarını bürokratik ve yasal işlemler; işyerinde sıcak ve güler yüzlü bir ortamın bulunmaması; aşırı iş yükü; meslekte ilerleme ve kendini geliştirme fırsatının verilmemesi ve finansman problemleri olarak bulmuşlardır. Buna karşın, yöneticileri en az etkileyen stres kaynakları ise, çalışma ortamının nem oranı, aydınlatma düzeyi ve sıcaklık derecesi gibi işyerindeki fiziksel çevreyle ilgili unsurlar olarak belirlenmiştir. Verimliliği sayısal olarak değerlendirmek, yapılacak işlerle ilgili zorlayıcı zaman sınırlamaları koymak, aynı anda birden fazla işi bitirmeye çalışmak ve aile sorunları yaşamak yöneticilerin en fazla etkilendikleri bireysel stres kaynakları olarak bulunmuştur. Söz konusu kaynaklar içerisinde yöneticileri en az etkileyenler ise, işyeri ve ev ortamında yaşa bağlı olarak kuşaklar arası çatışma yaşamak ve iş yerindeki sorunları eve taşımak olarak tespit edilmiştir. Ekinci ve Ekici (2003b) ayrıca yöneticilerin, çalışanlarını etkin ve verimli olarak işe kazandırabilmeleri için, sosyal destek

çalışmalarıyla onların karşılaştıkları stresin çözümüne yardımcı olmaları gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Gümüştekin ve Öztemiz (2004) Türk Silahlı Kuvvetlerine bağlı çalışan uçucu personeli etkileyen örgütsel stres kaynaklarını ve personelde görülen stres belirtilerini incelemişlerdir. En önemli stres kaynağı olarak maddi yetersizlikler bulunmuştur. Çalışanlar gelirlerini diğer mesleklerle kıyaslandıklarında mesleğin yeterince doyurucu olmadığını belirtmişlerdir. Kişilerin, özverili çalışmaları sonucunda ödüllendirilmemeleri ve takdir edilmemeleri ikinci en yüksek stres kaynağını oluşturmuştur. Yapılan işin özelliği ile ilgili stres kaynakları değerlendirildiğinde, en büyük önceliği, iş yerinde yeterli internet imkanı olmaması almıştır. Yönetici ile ilgili stres kaynakları incelendiğinde, yöneticiler tarafından çalışanların sürekli başarılı olmalarının istenmesi bu konudaki en büyük stres kaynağını oluşturmuştur.

Ekşi (2004) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde lisans öğrenim görmekte olan 261 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada kişilik özellikleriyle başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Costa ve McCrae ve Costa (1986) tarafından geliştirilen ve Gülgöz (2002) tarafından uzun versiyonu Türkçe'ye standardize edilen NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri (NEOFFI) ile Öğrencilerin hem durumsal hem de eğilimsel stresle başıkma tarzlarını belirlemek için Şahin ve Durak (1995) tarafından uyarlanan Başa Çıkma Yolları Envanteri (Lazarus ve Folkman, 1984)'ni kullanmıştır. Sonuçlar iki hafta arayla doldurulan durumsal ve eğilimsel başa çıkma arasında yüksek korelasyon katsayıları (örn. Sosyal Destek Durumsal ile Sosyal Destek Eğilimsel, $r = .70$; $p < .01$; Boyun Eğici Yaklaşım Durumsal ile Boyun Eğici Yaklaşım Eğilimsel, $r = .65$; $p < .01$) ortaya koymuştur. Benzer şekilde, kişilik özellikleriyle

başa çıkma arasında orta düzeyde (örn. Nörotisizm, Güvenli Yaklaşım Eğilimsel ve Güvenli Yaklaşım Durumsal ile olumsuz $r = .48, p < .01$; $r = .45, p < .01$) ilişki bulunmuştur.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiği ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmanın amacı ilk ve ortaöğretim eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından betimlemek olduğu için betimsel yöntem modellerinden, alan taraması (survey) tipi araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirleyen araştırma modelleridir (Karasar, 2004: 81).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evreni Tokat ili merkez ve ilçelerinde MEB'e bağlı ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan yöneticilerdir. Çalışma evreninde; 675 yönetici mevcuttur (Milli Eğitim Müdürlüğü (MEM, 2006). Evrenden kolayda örnekleme yöntemi ile 462 kişi seçilmiştir. Daha sonra bu 462 kişiye araştırma paketi gönderilmiş ve geri dönen anketlerden 241'i geçerli sayılarak araştırmanın örnekleme oluşturulmuştur. Örnekleme oluşturan eğitim yöneticilerinin yaşları 25 ile 62 arasında değişmiştir ($\bar{X} = 4,53$; $SS = 8,22$). Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu evlidir ($n = 228$, % 94,6). Örnekleminin özellikleri Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3. 1. Örneklemin Özellikleri *

Değişkenler		<i>f</i>	%
Bulunduğu Yerleşim Yeri	Köy-Kasaba	13	5.4
	İlçe	132	54.8
	İl Merkezi	96	39.8
Görev Yaptığı Okul Türü	İlköğretim	146	60.6
	Ortaöğretim	92	38.2
Mesleki Kıdem	1- 9 yıl	32	13.3
	10- 19 yıl	79	32.9
	20-29 yıl	97	40.4
	30 yıl ve üzeri	32	13.3
Yöneticilik Kıdemi	1-3 yıl	86	38.1
	4-10 yıl	58	25.7
	11-17 yıl	45	20.0
	18 yıl ve üzeri	40	17.8
Cinsiyet	Kadın	14	5.8
	Erkek	227	94.2
Yaş	25-33	35	14.6
	34-42	73	30.4
	43-51	98	40.8
	52 yaş ve üzeri	34	14.2
Branş	I. Kademe	113	47,1
	Fen Bilimleri	37	15.4
	Sosyal Bilimler	56	23.3
	Genel Yetenek	34	14.2
Okuldaki Görevleri	Müdür	86	35.7
	Müdür Baş Yardımcısı	22	9.1
	Müdür Yardımcısı	131	54.4

* Kayıp değerler tabloda görülmemektedir.

3.3. ÖLÇME ARAÇLARI

Araştırmada, Düşünme Stilleri Envanteri (Sternberg, 1997)'nin Türkçe Formu (DSE; Fer, 2005b), Başa Çıkma Davranışları Ölçeği (Carver, Scheier & Weintraub, 1989)'nin Türkçe Formu (BÇDÖ; Gök,1995) ve kişisel bilgi formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler aşağıda tanıtılmıştır.

Sternberg'in Zihinsel Özyönetim Kuramı (1997)'na dayalı olarak Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen, öğrenirken ve öğrendikten sonra bireyin konu hakkında nasıl düşünmeyi tercih ettiği ile ilgili düşünme stilleri oldukça kapsamlı ve çok boyutlu bir modeldir (Fer, 2005b). Bireyin genel olarak düşünme biçimlerini belirlemek amacıyla geliştirilen düşünme stilleri ölçeğinin bu araştırmada kullanılan Türkçe uyarlamasında 70 madde bulunmaktadır. Fer (2005b) tarafından geçerlik güvenilirlik çalışması yapılan bu ölçek beş temel boyut (faktör) altında 13 düşünme stilinden oluşmaktadır. Ölçeğin toplam puanı yoktur çünkü bir temel boyut altında yer alan alt ölçeklerde bulunan ve bireyde baskın olan bir düşünme stilini diğer boyutlardan bağımsız olarak ölçmektedir. Puanların analizi de alt ölçek bazında yapılmaktadır. Bu doğrultuda alt ölçek puanı, alt ölçeğe ait sürekli puanların toplanması ve bu toplamın o alt ölçekteki madde sayısına bölünmesinden elde edilmektedir. Bir alt ölçekten alınabilecek puan ise 1 ile 8 arasında değişmektedir. Elde edilen sürekli puanlar kişileri temel boyut altında yer alan düşünme stiline göre gruplandırmak için de kullanılmaktadır. Her bir birey, en yüksek puan aldığı temel düşünme boyutu altındaki alt ölçeğe ait olan düşünme stiline atanmaktadır (Fer, 2005b). Puan arttıkça adı geçen alt boyutta düşünme stili yüksek

düzeyde olduğu kabul edilmektedir. Yüksek puan, ilgili düşünme stiline yüksek düzeyde olduğunun bir göstergesidir.

Ölçeğin İngilizce orijinali, tamamı olumlu cümle formatında yazılmış toplam 104 maddeden oluşmuştur. Bu maddeler, 5 temel grup altındaki 13 alt ölçekli düşünme stiline her birini sekizer madde ile ölçmek için düzenlenmiştir. Derecelendirme yedili likert formunda; bana hiç uygun değil (1), bana pek uygun değil (2), bana çok az uygun (3), bana biraz uygun (4), bana oldukça uygun (5), bana çok uygun (6), tamamen bana uygun (7) biçiminde düzenlenmiş ve puanlanmıştır (Fer, 2005b). Ölçeğin her bir maddesinde kişinin karşılaştığı bir bilgi veya sorun durumunda zihinsel düşünce kalıplarını ve biçimlerini ortaya koyan bir durum sunulmakta, bireylerin bu durumu ne sıklıkla gerçekleştirdiklerini ölçek üzerinde belirtmeleri istenmektedir (Sünbül, 2004).

DSE'nin İngilizce ve Türkçe formu arasındaki tutarlılığını incelemek için yapılan Pearson korelasyon katsayıları sonucunda 4. ve 73. dışındaki tüm maddelerde .40 ile .99 arasında değişen ve .00 ya da .01 düzeyinde pozitif ve anlamlı olan değerlere ulaşılmıştır (Fer, 2005b). Aynı kişilerden elde edilen Türkçe ve İngilizce uygulama arasındaki ilişki, Pearson korelasyon katsayısına göre alt ölçekler için sırasıyla şöyledir: yasama .78, yürütme .95, yargı .83, monarşik .83, hiyerarşik .94, oligarşik .93, anarşik .93, global .95, lokal .88, içsel .88, dışsal .80, liberal .92, muhafazakar .54. Tüm alt ölçeklerde pozitif ve anlamlı ($p = .00$ ve $.01$) değerler bulunmuştur. Alt ölçeklerin korelasyon katsayısı ortalaması ise .79'dur.

Türkçe ölçeğin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi sonucunda beş faktörün yüzde 45 varyans miktarı ile açıkladığı 70 maddelik ölçeğe ulaşılmıştır. DSE'nin 104 maddeli Türkçe formunun bütünü için iç tutarlık güvenilirliği .90 alpha katsayısı iken 70

maddeli formun alpha katsayısı .89'dur. Bulgular, alt ölçek maddelerinin iç tutarlık güvenilirliğinin .37- .88 arasında değişen madde-toplam korelasyonu olduğunu göstermiştir. Alt ölçeklerin dış tutarlık güvenilirliği için yapılan test-tekrar test tekniği bulguları ise .63 - .78 arasında korelasyon değeri almıştır (Fer, 2005b).

Veri toplama aracının çalışma grubuna uygulanması sonucu Alpha Katsayısı; .83 olarak bulunmuştur. DSE'nin stillere göre Cronbach Alpha Katsayıları Tablo 3.2.'de gösterilmektedir.

Tablo 3. 2. Düşünme Stilleri Envanteri'nin Cronbach Alpha Katsayıları

	Düşünme Stilleri ve Yer Alan Maddeler	Alpha
İşlevler	Yasama (1,2,3,4,5,6,7)	.82
	Yürütme (8, 9,10,11,12,13)	.82
	Yargı (14,15,16,17,18)	.82
Formlar	Monarşik (19,20)	.81
	Hiyerarşik (21,22,23,24,25,26)	.82
	Oligarşik (27,28,29,30)	.82
	Anarşik (31,32,33,34,35,36)	.81
Düzeyleyler	Global (42,43,44,45)	.82
	Lokal (37,38,39,40,41)	.82
Alanlar	İçsel (46,47,48,49,50,51)	.82
	Dışsal (52,53,54,55,56,57,58)	.82
Eğilimler	Liberal (59,60,61,62,63,6)	.82
	Muhafazakar (65,66,67,68,69,70)	.82
	Toplam (70)	.83

Araştırmada kullanılan ikinci ölçek Carver ve ark. (1989) tarafından geliştirilen ve Gök (1995) tarafından geçerlik güvenilirlik çalışması yapılan başa çıkma davranışları ölçeğidir. Bu ölçek, zor ve stresli durumlarla karşılaşıldığı zaman, kişilerin verdikleri

yanıtları ve başa çıkma yollarını inceleyen, herbiri dörder madde içeren 15 alt ölçekten oluşmaktadır. Bu ölçeği yanıtlayan kişilerden, ölçekteki her maddeyi ayrı ayrı okuyup değerlendirmeleri ve “hiçbir zaman yapmam”, “arada sırada yaparım”, “orta derecede yaparım”, “sıklıkla yaparım” şeklinde 1’den 4’e kadar derecelendirmeleri istenmektedir. Bu ölçekteki alt ölçekler; Aktif başa çıkma, Planlama, Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma, Uygun Zamanı Bekleme, Sosyal Destek Arama (Enstrümantal), Sosyal Destek Arama (Duygusal), Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme, Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme, Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama, Yadsıma, Kabullenme, Dine Yönelme, Alkol/Uyuşturucu Kullanımı ve Mizahi Yaklaşım’dır.

Baş a çıkma ölçeğinin orijinal İngilizce formu iki psikiyatrist ve iki profesyonel çevirmen tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiş ve bu çeviriler incelenerek en uygun maddeler seçilmiştir. Daha sonra ölçek, her iki cinsiyetten, değişik yaş (15-65) ve meslek gruplarından 482 kişiye, ayrıca test- yeniden test değerlendirmesi için, bir ay ara ile iki kez olmak üzere 82 kişiye verilmiştir. Pearson momentler çarpımı korelasyonu yoluyla hesaplanan test-tekrar test güvenilirliğinde, en yüksek güvenilirlik katsayısı Dine Yönelme ($\alpha = .90$) ve Alkol \ Uyuşturucu Kullanımı ($\alpha = .90$), en düşük güvenilirlik katsayıları ise Uygun Zamanı Bekleme ($\alpha = .33$) ve Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme ($\alpha = .30$) alt ölçeklerinden elde edilmiştir. Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları düşük bulunan bu alt ölçekler Baş a Çıkma Davranışları Ölçeğinden çıkartılmıştır.

Baş a çıkma davranışlarının 13 alt ölçeğine ait toplam 52 maddeye verilen yanıtlara, Temel Bileşenler Analizi uygulanmış ve Kaiser Normalleştirme Ölçütüne göre özdeğeri 1’i aşan 11 faktör elde edilmiştir. Varimax Rotasyonu sonrası her bir maddenin faktör

ağırlıkları bulunmuştur. Buna göre alt ölçeklerin maddelerinin ortalama faktör ağırlıkları şu şekildedir. Aktif başa çıkma ($\alpha = .60$), Planlama ($\alpha = .70$), Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma ($\alpha = .66$), Sosyal Destek Arama (Enstrümantal) ($\alpha = .69$), Sosyal Destek Arama (Duygusal) ($\alpha = .68$), Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma ($\alpha = .66$), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ($\alpha = .68$), Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama ($\alpha = .64$), Yadsıma ($\alpha = .65$), Kabullenme ($\alpha = .67$), Dine Yönelme ($\alpha = .87$), Alkol/Uyuşturucu Kullanımı ($\alpha = .87$) ve Mizahi Yaklaşım ($\alpha = .78$).

Alt ölçeklerden aktif başa çıkma ile planlama, sosyal destek arama (enstrümantal) ile sosyal destek arama (duygusal) aynı faktörden kaynak almışlardır.

Veri toplama aracının bu araştırmanın çalışma grubunda bulunan Cronbach Alpha Katsayısı .78'dir. BÇDÖ'nin alt boyutlara göre Cronbach Alpha Katsayıları Tablo 3.3.'de gösterilmektedir.

Tablo 3. 3. Başa Çıkma Davranışları Ölçeği'nin Cronbach Alpha Katsayıları

Başa Çıkma ve Yer Alan Maddeler	Alpha
Dine yönelme	(6, 15, 41, 52) .81
Alkol Uyuşturucu kullanma	(22, 45, 10, 30) .77
Aktif Başa Çıkma	(40, 50, 21, 4) .77
Planlama	(16, 27, 34, 48) .77
Mizahi Bakış	(7, 17, 31, 42) .77
Sosyal DestekArama (Enstrümantal)	(43, 12, 26, 38) .77
Sosyal DestekArama (Duygusal)	(9, 19, 29, 44) .77
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme	(8, 20, 32, 43) .76
DuygularaOdaklanma	(2, 14, 24, 39) .77
Kabullenme	(11, 18, 37, 46) .77
Sorun Üzerine Odaklanma	(13, 28, 36, 47) .75
Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama	(1, 25, 33, 51) .77
Yadsıma	(5, 23, 35, 49) .76
Toplam	(52) .78

Katılımcıların demografik ve psikososyal özelliklerine ilişkin bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen bir kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Bu form ile yöneticilerden yönetici olma süreci (sınav, liyakat, kıdem gibi), branş, yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdemi, müdürlük kıdemi, görev yapılan okul türü, öznel başarı algılaması, stres sıklığı, öznel problemlerle başa çıkma düzeyi gibi bilgiler toplanmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Uygulama, Tokat ilinde MEM'e bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında yönetici olarak çalışan müdür ve müdür yardımcılarında oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama çalışmasını yapılabilmesi için öncelikle Tokat MEM'e dilekçe ile başvurularak yazılı izin istenmiştir. Gerekli izin alındıktan sonra araştırma paketi, ilgili MEM tarafından Tokat ili merkez ve köyleri, Turhal ilçesi merkez ve köyleri ve Zile ilçesi ve merkez ve köylerinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine resmi yazı ile gönderilmiştir. Araştırma paketi katılımcılar tarafından isteğe bağlı cevaplanmak üzere toplamda 462 yöneticiye gönderilmiştir. Cevaplanan ölçekler eğitim yöneticileri tarafından bağlı buldukları Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilmiştir. Bu gruptan toplam 257 yönetici ölçekleri cevaplandırarak araştırmacıya ulaştırmıştır (Geri dönüş oranı = % 55,62). Bu anketlerden 16'sı eksik bilgi vb. sebepler nedeniyle iptal edilmiştir. Sonuç olarak, araştırmanın örneklemini 241 yöneticiden oluşmuştur.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Ölçek maddelerine ve kişisel bilgi formundaki sorulara verilen cevaplar SPSS (Statistical Package for Social Sciences; SPSS Inc, 2001) 11.0 paket programına kodlanmış ve değerlendirilmiştir. İstatistiksel analizler, alt boyut toplam puanlarının ortalamaları üzerinden yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortalama, standart

sapma, korelasyon, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), t-testi ve Mann Whitney U-testi gibi parametrik ve parametrik olmayan teknikler kullanılmıştır. Aşağıda alt problemler için hangi analizlerin yapıldığı açıklanmıştır.

1. Araştırmanın birinci alt problemi, eğitim yöneticilerinin en çok ve en az tercih ettikleri düşünme stillerinin hangileri olduğu sorusuna yanıt bulmak amacıyla, eğitim yöneticilerinin düşünme stillerinin alt boyutlarına ilişkin, aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları alınmıştır.
2. Araştırmanın ikinci alt problemi olan, eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, görev yaptığı okul türü değişkenlerine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerin düşünme stillerinin cinsiyet, değişkenine göre nasıl farklılaştığı Mann Whitney U-testi ile karşılaştırılmıştır. Yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem değişkenlerine göre nasıl farklılaştığı ise tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre nasıl farklılaştığı ise t-testi ile karşılaştırılmıştır.
3. Araştırmanın üçüncü alt problemi, eğitim yöneticilerinin en çok ve en az tercih ettikleri başa çıkma davranışlarının hangileri olduğu sorusuna yanıt bulmak amacıyla eğitim yöneticilerinin, başa çıkma davranışlarının alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları alınmıştır.
4. Araştırmanın dördüncü alt problemi olan, eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih düzeylerinin cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, görev yaptığı okul türü değişkenlerine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerin düşünme stillerinin cinsiyet değişkenine göre

farklılaştığı Mann Whitney U-testi ile karşılaştırılmıştır. Yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem değişkenlerine göre nasıl farklılaştığı ise tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre nasıl farklılaştığı ise t-testi ile karşılaştırılmıştır.

5. Araştırmanın beşinci alt problemi, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri alt boyutlarının kendi aralarında ilişkili olup olmadığı pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır.
6. Araştırmanın altıncı alt problemi, eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları alt boyutlarının kendi aralarında ilişkili olup olmadığı pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır.
7. Araştırmanın yedinci alt problemi, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasında ilişki olup olmadığı pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde verilerin çözümü sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilerek açıklanmıştır. Bulgular, araştırmanın amacıyla ilgili sorular bağlamında yedi ana başlık altında yer almaktadır.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi, eğitim yöneticilerinin en çok ve en az tercih ettikleri düşünme stillerinin hangileri olduğudur. DSE'nin 13 boyutunda yöneticilerin düşünme stillerini tercih derecelerini belirleyen alt boyutların puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Düşünme Stillerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Düşünme Stilleri		\bar{X}	<i>SS</i>	<i>Varyans</i>
İşlevler	Yasama	5.14	1.01	1.03
	Yürütme	5.56	.73	.54
	Yargı	5.19	.95	.91
Formlar	Monarşik	5.11	1.15	1.33
	Hiyerarşik	5.83	.88	.77
	Oligarşik	4.09	1.21	1.46
	Anarşik	4.33	.98	.95
Düzeyler	Global	4.69	1.11	1.23
	Lokal	4.14	1.21	1.46
Alanlar	İçsel	4.74	1.18	1.40
	Dışsal	5.48	1.05	1.10
Eğilimler	Liberal	5.42	.91	.82
	Muhafazakar	3.59	1.34	1.79

$n = 240$

Tablo 4.1. incelendiğinde yöneticilerin en çok tercih ettikleri ilk üç düşünme stilinin Hiyerarşik ($\bar{X} = 5.83$; $SS = .88$), Yürütme ($\bar{X} = 5.56$; $SS = .73$) ve Dışsal ($\bar{X} = 5.48$; $SS = 1.05$) düşünme stilleri olduğu görülmektedir. Eğitim yöneticilerinin en az tercih ettikleri

düşünme stilleri ise, Muhafazakar ($\bar{X} = 3.59$; $SS = 1.34$), Oligarşik ($\bar{X} = 4.09$; $SS = 1.21$) ve Lokal ($\bar{X} = 4.14$; $SS = 1.21$) düşünme stilleridir.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemi, eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, görev yaptığı okul türü değişkenlerine göre nasıl farklılaştığıdır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, araştırma kapsamında yer alan yöneticilerin düşünme stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U-testi analizi ile incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni için öncelikle bilgisayara erkek yöneticiler arasından rastgele 15 kişi seçtirilmiş ve karşılaştırmada bu yeni grup istatistiksel analize tabi tutulmuştur. Elde edilen bulgulara Tablo 4.2.'de yer verilmiştir.

Yasama düşünme stili alt boyutunda, kadın yöneticiler ($\bar{X} = 5.82$; $SS = .83$) ile erkek yöneticiler ($\bar{X} = 4.90$; $SS = 1.20$) arasında kadın yöneticiler lehine istatistiksel anlamda farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutların puan ortalamaları arasındaki farklılaşmanın cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4. 2. Cinsiyete Değişkenine Göre Düşünme Stilleri

		Erkek ($n = 15$)		Kadın ($n = 14$)		
	Düşünme Stilleri	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	U
İşlevler	Yasama	4.90	1.20	5.82	.83	54.00*
	Yürütme	5.46	.86	5.84	.64	87.00
	Yargı	5.16	.75	5.49	1.05	82.50
Formlar	Monarşik	5.47	1.09	5.29	1.09	94.00
	Hiyerarşik	6.09	.79	6.00	.85	97.00
	Oligarşik	4.10	1.17	4.42	1.29	91.50
	Anarşik	4.33	.90	4.84	1.08	8.00
Düzeyler	Global	4.79	.99	4.94	.92	98.50
	Lokal	4.37	1.38	4.12	1.29	87.00
Alanlar	İçsel	4.76	1.45	5.22	.75	89.50
	Dışsal	5.72	1.10	6.03	.80	87.00
Eğilimler	Liberal	5.90	.92	5.86	.79	99.50
	Muhafazakar	3.30	1.65	3.99	1.53	8.00

* $p < .05$

Eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin yaş değişkenine göre nasıl farklılaştı sorusuna yanıt bulmak amacıyla, eğitim yöneticilerinin yaşları 25 - 33, 34 - 42, 43 - 51 ve 52 ve üzeri yaş grubu olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Bu gruplarla düşünme stillerinin alt boyutları tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile

karşılaştırılmıştır. Farklılık bulunan düşünme stilleri, ortalama ve standart sapma puanları ile farklılık dereceleri Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4. 3. Eğitim Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Düşünme Stillerinin Değişmesi

		(25-33) Yaş (n = 35)		(34-42) Yaş (n = 73)		(43-51) Yaş (n = 98)		(52 ve üzeri) Yaş (n = 34)		F
		\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
İşlevler	Yasama	5.26	.95	5.11	1.06	5.13	.99	5.07	1.07	.22
	Yürütme	5.71	.71	5.59	.70	5.51	.75	5.50	.81	.75
	Yargı	5.33	.87	5.22	.97	5.21	.95	4.89	1.01	1.44
Formlar	Monarşik	5.05	1.19	5.07	1.17	5.12	1.10	5.32	1.24	.45
	Hiyerarşik	5.91	.90	5.90	.86	5.83	.85	5.61	.98	.95
	Oligarşik	3.67	1.35	3.83	1.25	4.32	1.07	4.45	1.13	4.86**
	Anarşik	4.22	.82	4.23	1.01	4.42	1.00	4.40	1.01	.79
Düzeyler	Global	4.34	1.28	4.68	1.22	4.82	.96	4.71	1.05	1.66
	Lokal	3.82	1.15	3.94	1.31	4.22	1.14	4.66	1.10	3.87*
Alanlar	İçsel	4.79	1.10	4.54	1.28	4.82	1.14	4.85	1.15	.96
	Dışsal	5.44	1.02	5.63	1.00	5.47	1.03	5.21	1.20	1.29
Eğilimler	Liberal	5.63	.94	5.50	.83	5.39	.83	5.08	1.15	2.47
	Muhafazakar	3.15	1.32	3.27	1.27	3.82	1.31	4.05	1.36	5.18**

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

Analiz sonuçları, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile yaşları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Hangi gruplar arasında spesifik olarak farklılık bulunduğu Tukey post hoc analizi ile incelenmiştir. Oligarşik düşünme stili alt boyutunda yaşı 25-33 yaş grubunda olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.67$; $SS = 1.35$) bu düşünme stilini, 43-51 ($\bar{X} = 4.32$; $SS = 1.07$) yaş grubundakilere göre daha az tercih ettikleri

görülmektedir. Benzer şekilde, 25-33 yaş grubunda olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.67$; $SS = 1.35$) bu düşünme stilini 52 ve üzerinde ($\bar{X} = 4.45$; $SS = 1.13$) yaş grubunda olan eğitim yöneticilerinden daha az tercih ettikleri görülmektedir ($F = 4.86$; $p < .01$).

Lokal düşünme stili alt boyutunda, 25-33 yaş grubundaki eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.82$; $SS = 1.15$) 52 ve üzeri ($\bar{X} = 4.66$; $SS = 1.10$) yaş grubunda olanlardan daha az Lokal düşünme stilini tercih ettikleri ($F = 3.82$; $p < .05$) görülmektedir. Benzer şekilde, 34-42 yaş grubunda olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.94$; $SS = 1.31$) 52 ve üzeri ($\bar{X} = 4.66$; $SS = 1.10$) olanlardan daha az Lokal düşünme stilini tercih ettikleri ($F = 3.82$; $p < .05$) görülmektedir.

Muhafazakar düşünme stili alt boyutunda, 25-33 yaş grubunda olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.15$; $SS = 1.32$) bu düşünme stilini, yaşı 43-51 ($\bar{X} = 3.82$; $SS = 1.31$) yaş grubunda olanlardan daha az tercih ettikleri görülmektedir ($F = 5.18$; $p < .05$). Benzer şekilde Muhafazakar düşünme stili alt boyutunda, 25-33 yaş grubunda olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.15$; $SS = 1.32$) bu düşünme stilini 52 ve üzeri ($\bar{X} = 4.05$; $SS = 1.36$) yaş grubunda olan eğitim yöneticilerinden daha az tercih ettikleri görülmektedir ($F = 5.18$; $p < .01$).

Eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin branş değişkenine göre nasıl farklılaştığını analiz etmek için, eğitim yöneticilerinin branşları dört kategoride gruplandırılmıştır. Bu gruplandırmada branşları özel eğitim, okul öncesi ve sınıf öğretmenliği olan yöneticilere “birinci kademe”, branşları; coğrafya, tarih, sosyal bilgiler, din kültürü, türkçe, edebiyat, yabancı dil, rehberlik olan yöneticilere “sosyal bilimler”, branşları; fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji, matematik olan yöneticilere “fen bilimleri”,

branşları; resim, müzik, beden eğitimi, meslek dersleri olan yöneticilere “genel yetenek” olmak üzere isimler verilmiştir. Daha sonra düşünme stillerinin alt boyutları tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Farklılık bulunan düşünme stilleri, ortalama ve standart sapma puanları ile farklılık dereceleri Tablo 4.4.’de verilmiştir.

Analiz sonuçları, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Hangi gruplar arasında spesifik olarak farklılık bulunduğu Tukey post hoc analizi ile incelenmiştir. Tablo 4.4.’deki bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan eğitim yöneticilerinin, düşünme stilleri açısından branşlarına göre ortalama puanları dikkate alındığında, Yargı ve Lokal düşünme stilinde branşlar arası farklılıklar arası farklılıklar olduğu görülmektedir. Yargı düşünme stilinde, Genel Yetenek ($\bar{X} = 5.53$; $SS = .74$) branşındaki eğitim yöneticilerinin, Fen Bilimleri ($\bar{X} = 4.95$; $SS = 1.05$) branşındaki yöneticilere göre daha fazla Yargı düşünme stilini tercih ettikleri görülmektedir ($F = 3.25$; $p < .05$). Lokal düşünme stilinde ise Sosyal Bilimler ($\bar{X} = 4.39$; $SS = 1.10$) branşındaki eğitim yöneticilerinin, Genel Yetenek ($\bar{X} = 3.58$; $SS = 1.02$) branşındaki yöneticilere göre daha fazla Lokal düşünme stilini tercih ettikleri görülmektedir ($F = 3.37$; $p < .05$).

Tablo 4. 4. Eğitim Yöneticilerinin Branşlarına Göre Düşünme Stilleri

		Birinci		Fen		Sosyal		Genel		F
		Kademe		Bilimleri		Bilimler		Yetenek		
		(n = 113)		(n = 37)		(n = 56)		(n = 34)		
		\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
İşlevler	Yasama	5.01	1.08	5.10	1.07	5.39	.95	5.17	.80	1.72
	Yürütme	5.45	.71	5.64	.83	5.69	.75	5.64	.67	1.71
	Yargı	5.09	.93	4.95	1.05	5.35	.98	5.53	.74	3.25
										*
Formlar	Monarşik	4.95	1.22	5.26	1.09	5.26	1.03	5.21	1.11	1.35
	Hiyerarşik	5.77	.90	5.85	.86	5.95	.88	5.78	.85	.57
	Oligarşik	4.04	1.27	4.05	1.14	4.06	1.20	4.35	1.05	.60
	Anarşik	4.18	.97	4.25	.92	4.57	1.00	4.52	.97	2.61
Düzeyler	Global	4.58	1.18	4.94	.99	4.67	1.09	4.80	1.02	1.11
	Lokal	4.17	1.29	4.14	1.10	4.39	1.10	3.58	1.02	3.37
										*
Alanlar	İçsel	4.63	1.18	4.68	1.15	5.04	1.14	4.64	1.23	1.68
	Dışsal	5.43	1.00	5.39	1.16	5.52	1.00	5.68	1.13	.63
Eğilimler	Liberal	5.38	.89	5.37	.90	5.47	.95	5.50	.94	.24
	Muhafazakar	3.47	1.38	3.60	1.42	3.74	1.25	3.67	1.25	.60

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

Eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre nasıl farklılaştığıdır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, eğitim yöneticilerinin kıdemleri dört kategoride gruplandırılmıştır. Yöneticilik kıdem yılı değişkeni sınıflandırılırken eğitim yöneticilerinin sınav sistemiyle müdür olma durumları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinden “Nasıl bir süreç

sonunda yönetici oldunuz?” sorusuna toplam 228 kişi cevap vermiş ve bunların 49’u sınav kazanarak yönetici olduğunu belirtmiştir. Bu 49 yöneticiden 38’inin yöneticilik kıdemi 3 yıl ve daha azdır. Bu nedenle yöneticilik kıdem yılı sınıflandırılırken 1-3, 4-10, 11-17 ve 18 ve üzeri olarak gruplara ayrılmıştır. Bu gruplarla düşünme stillerinin alt boyutları tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin her bir düşünme stili kapsamında, yöneticilik kıdemlerine göre düşünme stillerine ilişkin bulgular ve hangi gruplar arasında spesifik olarak farklılık bulunduğu Tukey post hoc analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.5.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.5.’deki bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan eğitim yöneticilerinin, yöneticilik kıdemine göre düşünme stilleri arasında farklılık olup olmadığı analiz edilmiş ve Muhafazakar düşünme stilinde farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre yöneticilik kıdemi 18 ve üzeri ($\bar{X} = 3,90$; $SS = 1,10$) arasında olan yöneticiler 1-3 yıl ($\bar{X} = 3,16$; $SS = 1,35$) arasında olan yöneticilere göre daha fazla Muhafazakar düşünme stilini tercih etmektedirler ($F = 4,14$; $p < .01$).

Tablo 4. 5. Eğitim Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Düşünme Stilleri

DS ile Yöneticilik Kıdemi		1-3 yıl (n = 86)		4-10 yıl (n = 58)		11-17 yıl (n = 45)		18 ve üzeri (n = 40)		F
		\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
İşlevler	Yasama	5.05	1.06	5.23	.96	5.01	1.04	5.15	1.07	.54
	Yürütme	5.61	.71	5.54	.77	5.46	.65	5.47	.86	.53
	Yargı	5.20	.90	5.29	.94	5.14	.75	4.97	1.26	.90
Formlar	Monarşik	5.01	1.14	5.17	1.13	5.07	1.16	5.14	1.25	.23
	Hiyerarşik	5.83	.95	5.93	.75	5.77	.81	5.68	1.02	.66
	Oligarşik	3.77	1.33	4.24	1.15	4.30	1.06	4.14	.96	2.96
	Anarşik	4.17	1.00	4.37	.90	4.43	1.06	4.28	.91	.90
Düzeyler	Global	4.44	1.17	4.83	1.21	4.67	.95	4.82	.92	1.94
	Lokal	3.90	1.21	4.23	1.26	4.19	1.10	4.30	1.08	1.51
Alanlar	İçsel	4.52	1.23	4.99	1.05	4.88	1.28	4.47	1.12	2.62
	Dışsal	5.52	1.01	5.58	.94	5.34	1.22	5.35	1.16	.67
Eğilimler	Liberal	5.53	.92	5.49	.75	5.44	.97	5.09	1.03	2.31
	Muhafazakar	3.16	1.35	3.66	1.23	3.77	1.41	3.90	1.10	4.14**

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

Eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre nasıl farklılaştığını analiz etmek için, eğitim yöneticilerinin mesleki kıdemleri 1-9 yıl, 10-19 yıl, 20-29 yıl ve 30 ve üzeri olmak üzere dört kategoride gruplandırılmıştır. Gruplararası düşünme stilleri farklılıkları tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Tukey Post Hoc analizi ile de hangi alt boyutlar arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar Tablo-4.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. incelendiğinde, Oligarşik düşünme stili alt boyutunda 1-9 yıl kıdemli eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.58$; $SS = 1.24$) bu düşünme stilini, mesleki kıdemi 20-29 yıl arasında

olan eğitim yöneticilerinden ($\bar{X} = 4.28$; $SS = 1.02$) daha az tercih ettikleri görülmektedir ($F = 4.02$; $p < .01$).

Tablo 4. 6. Eğitim Yöneticilerinin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Düşünme Stilleri

DS ile Mesleki Kıdem		1-9 yıl ($n = 32$)		10-19 yıl ($n = 79$)		20-29 yıl ($n = 97$)		30 ve üzeri ($n = 32$)		F
		\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
İşlevler	Yasama	5.00	1.00	5.21	1.05	5.12	.98	5.11	1.05	.36
	Yürütme	5.66	.75	5.61	.69	5.50	.76	5.53	.78	.55
	Yargı	5.34	.93	5.28	.96	5.17	.94	4.85	1.01	1.86
Formlar	Monarşik	4.86	1.44	5.11	1.04	5.14	1.07	5.24	1.32	.65
	Hiyerarşik	5.77	1.06	6.03	.78	5.74	.83	5.66	1.00	2.09
	Oligarşik	3.58	1.24	3.92	1.35	4.28	1.02	4.41	1.15	4.02**
	Anarşik	4.18	.73	4.22	1.07	4.42	.93	4.45	1.04	1.08
Düzeyler	Global	4.37	1.39	4.67	1.14	4.81	.97	4.63	1.06	1.35
	Lokal	3.97	1.17	3.86	1.26	4.31	1.16	4.43	1.08	3.01
Alanlar	İçsel	4.71	1.17	4.64	1.28	4.79	1.14	4.81	1.09	.29
	Dışsal	5.42	.96	5.67	1.03	5.47	1.01	5.12	1.21	2.16
Eğilimler	Liberal	5.48	.93	5.59	.82	5.37	.86	5.10	1.14	2.50
	Muhafazakar	3.48	1.25	3.20	1.37	3.78	1.26	4.04	1.35	4.30**

** $p < .01$

Aynı şekilde, 1-9 yıl kıdemli eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.58$; $SS = 1.24$) bu düşünme stilini, mesleki kıdemi 30 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4.41$; $SS = 1.15$) arasında olan eğitim yöneticilerinden daha az tercih ettikleri görülmektedir ($F = 4.02$; $p < .01$). Muhafazakar düşünme stili alt boyutunda 10-19 yıl kıdemli eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.20$; $SS = 1.37$) Muhafazakar düşünme stilini tercih düzeylerinin, 20-29 yıl kıdemli eğitim yöneticilerinden

($\bar{X} = 3.78$; $SS = 1.26$) bu düşünme stilini daha az tercih ettikleri görülmektedir ($F = 4.30$; $p < .01$). Aynı şekilde 10-19 yıl kıdemli eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.20$; $SS = 1.37$) Muhafazakar düşünme stilini tercih düzeylerinin, 30 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4.04$; $SS = 1.35$) kıdemli eğitim yöneticilerinden anlamlı şekilde daha az olduğu görülmektedir ($F = 4.30$; $p < .01$).

Eğitim yöneticilerinin düşünme stillerini tercih düzeylerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri, görev yaptıkları okul türüne göre t-testi analizi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7.'de görüldüğü gibi düşünme stillerinin 13 boyutunda ortaöğretim eğitim yöneticilerinin puan ortalamaları, ilköğretim eğitim yöneticilerinin ortalamalarından daha yüksektir. Yürütme düşünme stili alt boyutunda, ortaöğretim yöneticileri ($\bar{X} = 5.72$; $SS = .74$) bu düşünme stilini, ilköğretim yöneticilerinden ($\bar{X} = 5.48$; $SS = .72$) daha fazla tercih etmektedirler ($t = 2.52$; $p < .05$).

Ortaöğretimde görev yapan yöneticiler ($\bar{X} = 5.41$; $SS = .91$) Yargı düşünme stilini, ilköğretimde görev yapan ($\bar{X} = 5.05$; $SS = .96$) yöneticilerden daha fazla tercih etmektedirler ($t = 2.88$; $p < .01$). Benzer farklılaşma Oligarşik düşünme stilinde de mevcuttur. Ortaöğretimde görev yapan yöneticiler ($\bar{X} = 4.31$; $SS = 1.07$) lehine anlamlı bir farklılık vardır ($t = 2.23$; $p < .05$). İlköğretimde görev yapan ($\bar{X} = 3.95$; $SS = 1.28$) yöneticiler bu düşünme stilini ortaöğretimde görev yapanlara göre daha az tercih etmektedirler. Anarşik düşünme stilini, ortaöğretimde görev yapan yöneticiler ($\bar{X} = 4.56$;

$SS = .97$) ilköğretimde görev yapanlara ($\bar{X} = 4.18$; $SS = .96$) göre daha fazla tercih etmektedir ($t = 2.94$; $p < .01$).

Tablo 4. 7. Eğitim Yöneticilerinin Görev Yaptığı Kuruma Göre Düşünme Stilleri

DS ile Kurum		İlköğretim		Ortaöğretim		<i>t</i>
		(<i>n</i> = 146)		(<i>n</i> = 92)		
		\bar{X}	<i>SS</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	
İşlevler	Yasama	5.07	1.07	5.26	.92	- 1.41
	Yürütme	5.48	.72	5.72	.74	- 2.52*
	Yargı	5.05	.96	5.41	.91	-2.88**
Formlar	Monarşik	5.01	1.20	5.29	1.08	-1.84
	Hiyerarşik	5.83	.89	5.86	.85	- .28
	Oligarşik	3.95	1.28	4.31	1.07	- 2.23*
	Anarşik	4.18	.96	4.56	.97	- 2.94**
Düzeyler	Global	4.57	1.17	4.86	1.00	- 2.00*
	Lokal	4.12	1.22	4.14	1.20	- .13
Alanlar	İçsel	4.64	1.16	4.89	1.23	-1.56
	Dışsal	5.42	1.05	5.58	1.05	- 1.13
Eğilimler	Liberal	5.36	.89	5.51	.94	-1.24
	Muhafazakar	3.43	1.34	3.79	1.31	- 2.01*

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

Global düşünme stilinde, ortaöğretimde görev yapan yöneticiler ($\bar{X} = 4.86$; $SS = 1.00$) ilköğretimde görev yapanlara göre ($\bar{X} = 4.57$; $SS = 1.17$) göre daha fazla bu düşünme stilini tercih etmektedirler ($t = 2.00$; $p < .05$).

Benzer şekilde Muhafazakar düşünme stilinde, ortaöğretimde görev yapan yöneticiler ($\bar{X} = 3.79$; $SS = 1.31$) ve ilköğretimde görev yapan yöneticiler ($\bar{X} = 3.43$; $SS = 1.34$) arasında ortaöğretimde görev yapanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t = 2.01$; $p < .05$).

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi, eğitim yöneticilerinin en çok ve en az tercih ettikleri başa çıkma davranışlarının hangileri olduğudur. Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih derecelerini belirleyen, alt boyutların puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. incelendiğinde eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri ilk üç başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama Enstrümantal ($\bar{X} = 5.20$; $SS = .77$), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ($\bar{X} = 4.80$; $SS = .81$) ve Sosyal Destek Arama-Duygusal ($\bar{X} = 4.60$; $SS = .87$) başa çıkma davranışı olarak tespit edilmiştir. Eğitim yöneticilerinin en az tercih ettikleri başa çıkma davranışları ise Alkol Uyuşturucu Kullanma ($\bar{X} = 1.27$; $SS = .62$), Yadsıma ($\bar{X} = 2.11$; $SS = .85$) ve Kabullenme ($\bar{X} = 2.92$; $SS = .74$) başa çıkma davranışlarıdır.

Tablo 4. 8. Eğitim Yöneticilerinin Başa Çıkma Davranışlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Baş Çıkma Davranışları	\bar{X}	SS	Varyans
Dine Yönelme	3.92	.96	.92
Alkol Uyuşturucu Kullanma	1.27	.72	.51
Aktif Baş Çıkma	3.56	.64	.41
Planlama	3.88	.63	.39
Mizahi Bakış	4.37	.94	.88
Sosyal Destek Arama Enstrümantal	5.20	.77	.60
Sosyal Destek Arama Duygusal	4.60	.87	.76
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme	4.80	.81	.66
Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma	3.06	.79	.63
Kabullenme	2.92	.74	.55
Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma	2.96	.65	.42
Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama	3.90	.58	.33
Yadsıma	2.11	.85	.72

$n = 241$

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi, eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih düzeylerinin cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, görev yaptığı okul türü değişkenlerine göre nasıl farklılaştığıdır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, araştırma kapsamında yer alan yöneticilerin düşünme stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U-testi analizi ile incelenmiştir. Bunun için öncelikle, erkek yöneticiler arasından, bilgisayara rastgele 15 kişi seçtirilmiş ve karşılaştırmada bu yeni grup istatistiksel analize tabii tutulmuştur. Elde edilen bulgulara Tablo 4.9.'da yer verilmiştir.

Tablo 4. 9. Eğitim Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Başa Çıkma Davranışları

Başa Çıkma Davranışları	Erkek (n=15)		Kadın (n=14)		U
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	
Dine Yönelme	4.10	.90	3.48	1.16	87.50
Alkol Alma	1.37	.88	1.26	.75	104.00
Aktif Başa Çıkma	3.61	.72	3.90	.38	78.00
Planlama	4.23	.55	4.23	.45	76.00
Mizahi Bakış	4.13	1.20	4.58	1.00	6.50
Sosyal Destek Enstrunmental	5.22	.45	5.58	.79	72.50
Sosyal Destek Arama Duygusal	4.63	1.16	4.62	1.10	88.50
Davranış Olarak İlgiyi Kesme	4.73	.70	5.25	.79	55.50*
Duygulara Odaklanma	3.58	1.00	2.77	.77	67.50
Kabullenme	2.98	.96	2.78	.42	8.00
Sorun Üzerine Odaklanma	3.10	.73	2.96	.68	96.00
Yorumlama	4.08	.69	4.16	.36	9.50
Yadsıma	2.08	.84	1.91	.99	86.50

* $p < .05$

Tablo 4.9. incelendiğinde Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışı alt boyutunda ($U = 55.50$; $p < .05$) kadın müdürler ($\bar{X} = 5.25$; $SS = .79$) ile erkek yöneticiler ($\bar{X} = 4.73$; $SS = .70$) arasında, kadın yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutların puan ortalamaları arasındaki farklılaşmanın cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih düzeylerinin yaş değişkenine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla, eğitim yöneticilerinin yaşları 25-33, 34-42, 43-51 ve 52 ve üzeri yaş grubu olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Bu gruplarla başa çıkma davranışlarının alt boyutları tek yönlü varyans analizi tekniği

(ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Farklılık bulunan başa çıkma davranışları, ortalama ve standart sapma puanları ile farklılık dereceleri Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4. 10. Eğitim Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Başa Çıkma Davranışları

	Toplam Grup (n = 241)		(25-33) Yaş (n = 35)		(34-42) Yaş (n = 73)		(43-51) Yaş (n = 98)		(52 ve üzeri) Yaş (n = 34)		F
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
Dine Yönelme	3.92	.96	3.47	1.09	4.03	.92	3.91	.95	4.19	.83	3.93**
Alkol Alma	1.27	.72	1.25	.60	1.26	.79	1.28	.71	1.26	.70	.01
Aktif Başa Çıkma	3.56	.65	3.83	.57	3.67	.61	3.48	.67	3.33	.61	4.93**
Planlama	3.88	.63	4.10	.50	3.95	.51	3.82	.71	3.66	.66	3.51*
Mizahi Bakış	4.37	.94	4.25	.76	4.26	.96	4.45	.96	4.50	1.01	.98
Sosyal Destek Enstrümental	5.20	.77	5.27	.74	5.20	.80	5.23	.76	5.03	.81	.74
Sosyal Destek Arama	4.60	.87	4.42	.89	4.46	.90	4.68	.80	4.85	.94	2.39
Duygusal Davranış											
Olarak İlgiyi Kesme	4.79	.81	4.61	.71	4.74	.77	4.78	.82	5.11	.93	2.49
Duygulara Odaklanma	3.07	.79	2.94	.76	3.05	.78	3.10	.85	3.14	.68	.48
Kabullenme	2.92	.74	2.88	.73	3.01	.72	2.84	.76	2.98	.74	.87
Sorun Üzerine Odaklanma	2.96	.65	3.09	.57	2.90	.62	2.96	.70	2.94	.63	.67
Yorumlama	3.90	.58	3.95	.46	4.01	.54	3.84	.60	3.80	.68	1.68
Yadsıma	2.11	.85	1.86	.74	2.05	.87	2.19	.88	2.30	.79	1.99

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

Analiz sonuçları, eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. 52 ve üzeri yaş grubundaki yöneticilerinin ($\bar{X} = 4.19$; $SS = .83$) Dine Yönelme başa çıkma davranışını tercih düzeyleri 25-33 yaş grubundaki yöneticilerden ($\bar{X} = 3.47$; $SS = 1.09$) daha yüksektir. Aynı şekilde 34-42 yaş grubundaki yöneticileri de ($\bar{X} = 4.03$; $SS = .92$) 25-33 yaş grubundaki yöneticilere ($\bar{X} = 3.47$; $SS = 1.09$) göre daha fazla Dine Yönelme başa çıkma davranışını tercih etmektedirler ($F = 3.93$; $p < .01$).

23-33 yaş grubundaki eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.83$; $SS = .57$) Aktif başa çıkma davranışını tercih düzeyleri 43-51 yaş grubundakilerden ($\bar{X} = 3.48$; $SS = .67$) anlamlı şekilde daha yüksektir ($F = 4.93$; $p < .01$). Aynı şekilde, Aktif başa çıkmayı 23-33 yaş grubundaki eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 3.83$; $SS = .57$) 52 ve üzeri yaş grubundakilerden ($\bar{X} = 3.33$; $SS = .61$) anlamlı şekilde daha fazla tercih etmişlerdir ($F = 4.93$; $p < .01$). Benzer şekilde Aktif başa çıkmayı, 34-42 yaş grubundaki eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 3.67$; $SS = .61$) 52 ve üzeri yaş grubundakilerden ($\bar{X} = 3.33$; $SS = .61$) anlamlı şekilde daha fazla tercih etmişlerdir ($F = 4.93$; $p < .01$). Ayrıca, 34-42 yaş grubundaki eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 3.95$; $SS = .51$) Planlama başa çıkma davranışını 52 ve üzeri yaş grubundaki eğitim yöneticilerine ($\bar{X} = 3.66$; $SS = .66$) göre daha fazla tercih etmişlerdir ($F = 3.51$; $p < .05$).

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih düzeylerinin branş değişkenine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla eğitim yöneticilerinin branşları düşünme stillerinde olduğu gibi dört kategoride gruplandırılmıştır. Daha sonra başa çıkma davranışlarının alt boyutları tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile

karşılaştırılmıştır. Farklılık bulunan başa çıkma davranışları, ortalama ve standart sapma puanları ile farklılık dereceleri Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4. 11. Eğitim Yöneticilerinin Branşlarına Göre Başa Çıkma Davranışları

	Birinci		Fen		Sosyal		Genel		F
	Kademe		Bilimleri		Bilimler		Yetenek		
	(n = 113)		(n = 37)		(n = 56)		(n = 34)		
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
Dine Yönelme	3.79	1.05	3.85	.89	4.23	.85	3.94	.81	2.76*
Alkol Alma	1.31	.75	1.16	.40	1.36	.89	1.10	.48	1.27
Aktif Başa Çıkma	3.54	.65	3.46	.65	3.67	.62	3.60	.67	1.00
Planlama	3.87	.62	3.69	.71	3.99	.62	3.91	.53	1.76
Mizahi Bakış	4.34	.97	4.26	.90	4.56	.94	4.23	.84	1.25
Sosyal Destek Arama Enstrunmental	5.10	.71	5.22	.90	5.33	.77	5.31	.82	1.34
Sosyal Destek Arama Duygusal	4.50	.94	4.70	.68	4.75	.80	4.48	.87	1.42
Davranış Olarak İlgiyi Kesme	4.69	.80	4.84	.85	4.94	.65	4.79	.80	1.24
Duygulara Odaklanma	2.93	.60	2.82	.59	3.17	.70	2.85	.72	2.41
Kabullenme	2.89	.72	2.65	.74	3.10	.76	3.04	.71	3.25*
Sorun Üzerine Odaklanma	2.93	.60	2.82	.60	3.17	.70	2.84	.72	2.97
Yorumlama	3.89	.59	3.77	.56	3.93	.60	4.01	.48	1.08
Yadsıma	2.14	.84	2.08	.67	2.19	.98	1.92	.83	.76

* $p < .05$

Analiz sonuçları, eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları ile branşları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Hangi gruplar arasında spesifik olarak farklılık bulunduğu Tukey post hoc analizi ile incelenmiştir. Tablo 4.11.'deki bulgular incelendiğinde, Dine Yönelme ve Kabullenme başa çıkma davranışlarında, branşların etkili bir faktör olduğu görülmektedir. Örneğin, Sosyal Bilimler branşlı eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 4.23$; $SS = .85$) birinci kademedeki yöneticilerine ($\bar{X} = 3.79$; $SS = 1.05$) göre daha fazla Dine Yönelme başa çıkma davranışını tercih etmektedirler ($F = 2.76$; $p < .05$). Sosyal Bilimler branşındaki yöneticiler ($\bar{X} = 3.10$; $SS = .76$) Fen Bilimleri branşındakilere ($\bar{X} = 2.65$; $SS = .74$) göre daha fazla Kabullenme başa çıkma davranışını tercih etmektedirler ($F = 3.25$; $p < .05$).

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih düzeylerinin, yöneticilik kıdemi değişkenine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerin yöneticilik kıdemleri düşünme stillerinde olduğu gibi dört kategoride gruplandırılmıştır. Bu gruplarla başa çıkma davranışlarının alt boyutları tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Her bir başa çıkma davranışı kapsamında, yöneticilik kıdemlerine göre başa çıkma davranışlarına ilişkin bulgular ve hangi gruplar arasında spesifik olarak farklılık bulunduğu Tukey post hoc analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.12.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12.'deki bulgular incelendiğinde, yöneticilik 1-3 yıl kıdemli yöneticilerin ($\bar{X} = 3.75$; $SS = .57$), Aktif başa çıkma davranışını, 11-17 ($\bar{X} = 3.33$; $SS = .70$) kıdemlilerden anlamlı derecede daha fazla tercih ettikleri bulunmuştur ($F = 6.46$; $p < .001$). Aynı şekilde, yöneticilik 1-3 yıl kıdemli yöneticilerin ($\bar{X} = 3.75$; $SS = .57$) Aktif başa

çıkma davranışını, 18 yıl ve üzeri kıdemlilere göre, ($\bar{X} = 3.35$; $SS = .59$) daha fazla tercih ettikleri bulunmuştur ($F = 6.46$; $p < .001$).

Tablo 4. 12. Eğitim Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Başa Çıkma Davranışları

	Yöneticilik Kıdemi 1-3 yıl ($n = 86$)		Yöneticilik Kıdemi 4-10 yıl ($n = 58$)		Yöneticilik Kıdemi 11- 17 yıl ($n = 45$)		Yöneticilik Kıdemi 18 ve üzeri ($n = 40$)		F
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
Dine Yönelme	3.85	1.05	3.76	1.02	4.19	.78	4.03	.88	2.06
Alkol Alma	1.15	.51	1.39	.88	1.32	.77	1.10	.23	2.49
Aktif Başa Çıkma	3.75	.57	3.61	.62	3.33	.70	3.35	.59	6.46***
Planlama	4.01	.55	4.00	.53	3.69	.72	3.65	.70	5.61**
Mizahi Bakış	4.26	.96	4.44	.81	4.32	.96	4.33	1.00	.44
Sosyal Destek Arama	5.10	.79	5.31	.71	5.16	.77	5.21	.87	.83
Enstrunmental Sosyal Destek Arama Duygusal	4.46	.93	4.64	.83	4.64	.82	4.61	.81	.78
Davranış Olarak İlgiyi Kesme	4.68	.77	4.83	.77	4.69	.79	4.90	.92	.96
Duygulara Odaklanma	3.04	.82	3.13	.69	3.02	.81	2.94	.86	.44
Kabullenme	2.99	.66	2.87	.86	2.93	.77	2.73	.64	1.21
Sorun Üzerine Odaklanma	2.96	.60	3.04	.66	2.89	.70	2.91	.65	.54
Yorumlama	4.02	.51	3.90	.54	3.80	.63	3.76	.63	2.58
Yadsıma	1.93	.78	2.21	.89	2.16	.94	2.19	.75	1.82

*** $p < .001$, ** $p < .01$

Planlama başa çıkma davranışı alt boyutunda, yöneticilik kıdemi 1-3 yıl arasında eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 4.01$; $SS = .55$) 11-17 yıl arasındakilerden ($\bar{X} = 3.69$; $SS = .72$) anlamlı derecede daha fazla bu düşünme stilini tercih etmişlerdir ($F = 5.61$; $p < .01$). Aynı şekilde, Planlama başa çıkma davranışı alt boyutunda, 1-3 yıl kıdemli eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 4.01$; $SS = .55$) 18 yıl ve üzeri kıdemli ($\bar{X} = 3.65$; $SS = .70$) yöneticilerden anlamlı derecede daha fazla bu başa çıkma davranışını tercih etmişlerdir ($F = 5.61$; $p < .01$). 4-10 yıl kıdemi olan eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 4.00$; $SS = .53$), Planlama başa çıkma davranışı alt boyutunda, 11-17 yıl kıdemlilerden ($\bar{X} = 3.69$; $SS = .72$) daha fazla bu düşünme stilini tercih etmişlerdir ($F = 5.61$; $p < .01$). Ayrıca yöneticilik kıdemi 4-10 yıl arasında olan eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 4.00$; $SS = .53$), bu başa çıkma davranışını, yöneticilik kıdemi 18 ve üzeri ($\bar{X} = 3.65$; $SS = .70$) arasında olan eğitim yöneticilerinden anlamlı derecede daha fazla tercih etmişlerdir ($F = 5.61$; $p < .01$).

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla eğitim yöneticilerinin mesleki kıdemleri düşünme stillerinde olduğu gibi dört kategoride gruplandırılmıştır. Daha sonra, bu gruplarla düşünme stilleri tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Tukey Post Hoc analizi ile de hangi alt boyutlar arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.13.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. incelendiğinde, Aktif başa çıkma davranışı alt boyutunda mesleki kıdemi 1-9 yıl arasında olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.70$; $SS = .61$) bu başa çıkma davranışını tercih düzeylerinin, 30 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip eğitim

yöneticilerinden ($\bar{X} = 3.29$; $SS = .63$) daha yüksek olduğu görülmektedir ($F = 5.28$; $p < .01$).

Tablo 4. 13. Eğitim Yöneticilerinin Mesleki Kıdemine Göre Başa Çıkma Davranışları

Başa Çıkma ile Mesleki Kıdem	1-9 yıl ($n = 32$)		10-19 yıl ($n = 79$)		20-29 yıl ($n = 97$)		30 yıl ve üzeri ($n = 32$)		F
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	
Dine Yönelme	3.55	1.02	4.02	.95	3.95	.92	3.97	1.02	1.89
Alkol Alma	1.21	.50	1.33	.89	1.23	.61	1.18	.56	.50
Aktif Başa Çıkma	3.70	.61	3.74	.64	3.47	.63	3.29	.63	5.28**
Planlama	3.95	.54	4.02	.52	3.84	.70	3.58	.62	4.10**
Mizahi Bakış	4.23	.60	4.31	1.00	4.40	.93	4.52	1.05	.66
Sosyal Destek Enstrunmental	5.10	.84	5.30	.75	5.18	.76	5.07	.81	1.00
Sosyal Destek Duygusal	4.38	.86	4.44	.92	4.71	.76	4.81	.97	2.84
Davranışsal									
Olarak İlgiyi Kesme	4.59	.70	4.72	.81	4.82	.76	5.06	1.00	2.12
Duygulara Odaklanma	3.02	.77	3.00	.85	3.14	.80	3.04	.63	.49
Kabullenme	2.88	.70	2.99	.77	2.88	.75	2.88	.69	.43
Sorun Üzerine Odaklanma	3.09	.64	2.91	.63	2.97	.67	2.88	.64	.74
Yorumlama	4.02	.52	3.94	.54	3.90	.59	3.71	.66	1.72
Yadsıma	1.99	.88	2.04	.91	2.16	.79	2.27	.84	.91

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

Benzer şekilde, mesleki kıdemi 10- 19 yıl arasında olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.74$; $SS = .64$) Aktif başa çıkma davranışını tercih düzeyleri, 20- 29 yıl arasında kıdemli eğitim yöneticilerinden ($\bar{X} = 3.47$; $SS = .63$) daha yüksektir ($F = 5.28$; $p < .01$). Aynı

şekilde, mesleki kıdemi 10- 19 yıl arasında olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 3.74$; $SS = .64$) Aktif başa çıkma davranışını tercih düzeyleri, 30 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip eğitim yöneticilerden ($\bar{X} = 3.29$; $SS = .63$) daha yüksektir ($F = 5.28$; $p < .01$).

Planlama başa çıkma davranışı alt boyutunda, mesleki kıdemi 10-19 yıl arasında olan eğitim yöneticileri ($\bar{X} = 4.02$; $SS = .52$), 30 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip eğitim yöneticilerinden ($\bar{X} = 3.58$; $SS = .62$) daha yüksek bulunmuştur ($F = 4.10$; $p < .01$).

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarını tercih düzeylerinin okul türü değişkenine göre nasıl farklılaştığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla, eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışlarının, görev yaptıkları okul türüne göre farklılık gösterip göstermediği *t*-testi analizi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.14.'de gösterilmiştir.

Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışı boyutunda ortaöğretim eğitim yöneticilerinin ($\bar{X} = 5.35$; $SS = 0.80$) bu başa çıkma davranışını ilköğretim yöneticilerinden ($\bar{X} = 5.11$; $SS = .74$) daha fazla tercih ettikleri bulunmuştur ($t = 2.36$; $p < .05$). Benzer şekilde Sosyal Destek Arama- Duygusal başa çıkma davranışı alt boyutunda da, ortaöğretim yöneticileri ($\bar{X} = 4.75$; $SS = .84$) lehine anlamlı bir farklılık vardır ($t = 2.31$; $p < .05$).

Tablo 4. 14. Eğitim Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Başa Çıkma Davranışları

	İlköğretim (<i>n</i> = 146)		Ortaöğretim (<i>n</i> = 92)		<i>t</i>
	\bar{X}	<i>SS</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	
Dine Yönelme	3.82	1.02	4.06	.85	- 1.88
Alkol Alma	1.31	.79	1.18	.54	1.41
Aktif Başa Çıkma	3.59	.65	3.51	.63	.92
Planlama	3.89	.63	3.87	.62	.15
Mizahi Bakış	4.29	.96	4.49	.91	- 1.63
Sosyal Destek Enstrunmental	5.11	.74	5.35	.80	- 2.36*
Sosyal Destek Duygusal	4.49	.88	4.75	.84	- 2.31*
Davranış Olarak İlgiyi Kesme	4.72	.80	4.91	.83	- 1.75
Duygulara Odaklanma	3.09	.78	3.01	.82	.77
Kabullenme	2.89	.75	2.96	.74	- .74
Sorun Üzerine Odaklanma	2.94	.61	2.97	.70	- .31
Yorumlama	3.88	.60	3.94	.55	- .76
Yadsıma	2.14	.81	2.01	.84	1.19

* $p < .05$

4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın beşinci alt problemi, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri alt boyutlarının kendi aralarında ilişkili olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla

eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri korelasyon analizi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.15.'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 15. Düşünme Stilleri Alt Boyutlarının Kendi Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Yasama												
2. Yürütme	.45**											
3.Yargı	.39**	.36**										
4. Monarşik	.20**	.39**	.34**									
5. Hiyerarşik	.29**	.57**	.37**	.43**								
6. Oligarşik	.20**	.16*	.19**	.33**	-.00							
7. Anarşik	.25**	.15*	.37**	.39**	.15*	.53**						
8. Global	.18**	.22**	.21**	.47**	.11	.44**	.48**					
9. Lokal	.20**	.10	.10	.15*	.05	.47**	.43**	.21**				
10. İçsel	.53**	.26**	.29**	.18**	.21**	.17**	.31**	.19**	.39**			
11. Dışsal	.12	.38**	.32**	.29**	.41**	.23**	.31**	.31**	.19**	.01		
12. Liberal	.27**	.42**	.45**	.34**	.55**	.16*	.36**	.22**	.15*	.25**	.67**	
13. Muhafazakar	.21**	.06	.08	.21**	-.13*	.50**	.43**	.36**	.55**	.40**	.11	-.05

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

Yasama düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili İçsel düşünme stilidir ($r = .53$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Dışsal düşünme stilidir ($r = .12$; $p > .05$). Yürütme düşünme stili ile Lokal ve Muhafazakar düşünme stilleri dışında kalan diğer bütün düşünme stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yürütme düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Hiyerarşik düşünme stilidir ($r = .57$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise

Muhafazakar düşünme stilidir ($r = .6; p > .05$). Yargı düşünme stili ile Lokal ve Muhafazakar düşünme stilleri dışında kalan diğer bütün düşünme stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yargı düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Liberal düşünme stilidir ($r = .45; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Muhafazakar düşünme stilidir ($r = .08; p > .05$). Monarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Global düşünme stilidir ($r = .47; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Lokal düşünme stilidir ($r = .15; p < .05$). Hiyerarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Liberal düşünme stilidir ($r = .55; p < .01$), en az düzeyde ve negatif ilişkili olan düşünme stili ise Oligarşik düşünme stilidir ($r = -.00; p > .05$). Oligarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Anarşik düşünme stilidir ($r = .53; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Liberal düşünme stilidir ($r = .16; p < .05$). Anarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Global düşünme stilidir ($r = .48; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stilleri ise İçsel ve Dışsal düşünme stilleridir ($r = .31; p < .01$). Anarşik düşünme stili Alan boyutu ile en az düzeyde ilişkilidir. Global düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Muhafazakar düşünme stilidir ($r = .36; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise İçsel düşünme stilidir ($r = .19; p < .01$). Lokal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Muhafazakar düşünme stilidir ($r = .55; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Liberal düşünme stilidir ($r = .15; p < .05$). İçsel düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Muhafazakar düşünme stilidir ($r = .40; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Dışsal düşünme stilidir ($r = .01; p > .05$), Dışsal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Liberal düşünme stilidir ($r = .67; p < .01$), en az

düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Muhafazakar düşünme stilidir ($r = .11; p > .05$).

Liberal ve Muhafazakar düşünme stilleri ise negatif ilişkilidir ($r = -.05; p > .05$).

4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın altıncı alt problemi, eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları alt boyutlarının kendi aralarında ilişkili olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları korelasyon analizi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.16.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. incelendiğinde eğitim yöneticilerinin, başa çıkma davranışları alt boyutları arasındaki ilişkilere dair bulguların şu şekilde olduğu görülmektedir:

Dine Yönelme başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Kabullenme başa çıkma davranışdır ($r = .17; p < .01$), en az düzeyde ve negatif ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Alkol Alma başa çıkma davranışdır ($r = -.02; p > .05$). Alkol Alma başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Yadsıma başa çıkma davranışdır ($r = .54; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışdır ($r = .01; p > .05$).

Aktif başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Planlama başa çıkma davranışdır ($r = .62; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Sosyal Destek Arama- Duygusal başa çıkma davranışdır ($r = .01; p > .05$). Planlama başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışdır ($r = .60; p < .01$), en az

düzyeyde ilişkilili olan başa çıkma davranışı ise Mizahi Bakış başa çıkma davranışıdır ($r = .02$; $p > .05$).

Tablo 4. 16. Başa Çıkma Davranışları Alt Boyutlarının Kendi Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.Dine Yönelme												
2.Alkol Alma	-.02											
3.Aktif Başa Çıkma	.09	.13*										
4.Planlama	.06	.02	.62**									
5.Mizahi Bakış	.09	.32**	.08	.02								
6.Sosyal Destek Arama	.10	.07	.26**	.33**	.37**							
7.Sosyal Destek Arama	.05	.27**	.01	.07	.44**	.23**						
8.Davranış Olarak İlgiyi Kesme	.08	.24**	.18**	.17**	.53**	.38**	.52**					
9.Duygulara Odaklanma	.12	.28**	.19**	.11	.23**	.01	.13*	.19**				
10.Kabullenme	.17**	.33**	.24**	.27**	.10	.10	.17**	.19**	.36**			
11.Sorun Üzerine Odaklanma	.11	.34**	.47**	.33**	.27**	.23**	.34**	.29**	.33**	.40**		
12.Yorumlama	.16*	.01	.54**	.60**	.08	.26**	.15*	.20**	.17**	.33**	.41**	
13.Yadsıma	.16*	.54**	.18**	.04	.25**	.05	.38**	.34**	.29**	.25**	.48**	.13*

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

Mizahi bakış başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkilili olan başa çıkma davranışı Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışıdır ($r = .53$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkilili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır ($r = .08$; $p > .05$). Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma

davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışıdır ($r = .38; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışıdır ($r = .01; p > .05$).

Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışıdır ($r = .52; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışıdır ($r = .13; p < .05$). Davranış Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Yadsıma başa çıkma davranışıdır ($r = .34; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışları ise Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma ile Kabullenme başa çıkma davranışlarıdır ($r = .19; p < .01$).

Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Kabullenme başa çıkma davranışıdır ($r = .36; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır ($r = .17; p < .01$).

Kabullenme başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sorun Üzerine Odaklanma başa çıkma davranışıdır ($r = .40; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Yadsıma başa çıkma davranışıdır ($r = .25; p < .01$).

Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Yadsıma başa çıkma davranışıdır ($r = .48; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden

Yorumlama başa çıkma davranışıdır ($r = .41$; $p < .01$). Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışlı ile Yadsıma başa çıkma davranışı arasındaki ilişki de anlamlıdır ($r = .13$; $p < .01$).

4.7. YEDİNCİ PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın yedinci alt problemi, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları alt boyutlarının aralarında ilişkili olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri alt boyutları ile başa çıkma davranışları alt boyutları arasındaki ilişkiler pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.17.'de gösterilmektedir.

Yasama düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama - Enstrümantal başa çıkma davranışıdır ($r = .58$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışıdır ($r = .02$; $p > .05$). Yürütme düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama - Enstrümantal başa çıkma davranışıdır ($r = .60$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Kabullenme başa çıkma davranışıdır ($r = .00$; $p > .05$). Yürütme düşünme stili ile Alkol Kullanma ($r = -.16$; $p < .05$) ve Yadsıma ($r = -.03$; $p > .05$) başa çıkma davranışları arasındaki ilişki negatiftir.

Tablo 4. 17. Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Stilleriyle Başa Çıkma Davranışları Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Yasama	.07	.05	.13	.16*	.51**	.58**	.21**	.34**	.02	.05	.17**	.18**	.05
Yürütme	.12	-.16*	.24**	.32**	.27**	.60**	.27**	.40**	.02	.00	.18**	.30**	-.03
Yargı	.04	.11	.26**	.31**	.53**	.45**	.18**	.30**	.08	.11	.18**	.29**	-.01
Monarşik	.04	.14*	.14*	.20**	.25**	.42**	.54**	.49**	.09	.07	.20**	.12	.19**
Hiyerarşik	.12	-.05	.28**	.34**	.16*	.55**	.10	.33**	.01	.00	.10	.25**	-.05
Oligarşik	.08	.27**	-.03	.02	.47**	.26**	.64**	.53**	.19**	.18**	.34**	.15*	.41**
Anarşik	.04	.34**	.13*	.10	.58**	.38**	.51**	.70**	.26**	.18**	.32**	.19**	.31**
Global	.13*	.24**	.06	.10	.30**	.50**	.41**	.37**	.10	.13	.20**	.10	.30**
Lokal	.08	.34**	.01	.03	.57**	.12	.62**	.61**	.19**	.14*	.34**	.08	.40**
İçsel	.08	.25**	.03	.06	.47**	.30**	.30**	.31**	.05	.14*	.20**	.11	.12
Dışsal	.08	.02	.29**	.36**	.20**	.36**	.19**	.35**	.21**	.09	.24**	.37**	.07
Liberal	.01	-.03	.34**	.45**	.24**	.48**	.20**	.35**	.06	.09	.20**	.42**	-.05
Muhafazakar	.07	.42**	-.08	-.14*	.44**	.13	.49**	.42**	.24**	.17**	.34**	-.03	.44**

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

1	Dine Yönelme	5	Mizahi Bakış	9	Duygulara Odaklanma
2	Alkol Alma	6	Sosyal Destek Enstrümantal	10	Kabullenme
3	Aktif Başa Çıkma	7	Sosyal Destek Arama Duygusal	11	Sorun Üzerine Odaklanma
4	Planlama	8	Davranış Olarak İlgiyi Kesme	12	Yorumlama
				13	Yadsıma

Yargı düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Mizahi Bakış başa çıkma davranışdır ($r = .53$; $p < .01$), en az düzeyde ve negatif ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Yadsıma başa çıkma davranışdır ($r = - .01$; $p > .05$). Monarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama – Duygusal başa çıkma davranışdır ($r = .54$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Dine Yönelme başa çıkma davranışdır ($r = .04$; $p > .05$).

Hiyerarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama - Enstrümantal başa çıkma davranışdır ($r = .55$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Kabullenme başa çıkma davranışdır ($r = .00$; $p > .05$). Hiyerarşik düşünme stili ile Alkol Kullanma ($r = -.05$; $p > .05$) ve Yadsıma ($r = -.05$; $p > .05$) başa çıkma davranışları arasındaki ilişki negatiftir. Oligarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama – Duygusal başa çıkma davranışdır ($r = .64$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Planlama başa çıkma davranışdır ($r = .02$; $p > .05$). Oligarşik düşünme stili ile Aktif Başa çıkma ($r = -.03$; $p > .05$) davranışı arasındaki ilişki negatiftir.

Anarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışdır ($r = .70$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Dine Yönelme başa çıkma davranışdır ($r = .04$; $p > .05$). Global düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama – Enstrümantal başa çıkma davranışdır ($r = .50$; $p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Aktif başa çıkma davranışdır (

$r = .06; p > .05$). Dine Yönelme ($r = .13; p < .05$) başa çıkma davranışı ile anlamlı ilişki bulunan tek düşünme stili Global düşünme stildir.

Lokal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama – Duygusal başa çıkma davranışıdır ($r = .62; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Aktif başa çıkma davranışıdır ($r = .01; p > .05$). İçsel düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Mizahi Bakış başa çıkma davranışıdır ($r = .47; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Aktif başa çıkma davranışıdır ($r = .03; p > .05$).

Dışsal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır ($r = .37; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Alkol Alma başa çıkma davranışıdır ($r = .02; p > .05$). Liberal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama – Enstrümantal başa çıkma davranışıdır ($r = .48; p < .01$), en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Dine Yönelme başa çıkma davranışıdır ($r = .01; p > .05$). Liberal düşünme stili ile Alkol Kullanma ($r = -.03; p > .05$) ve Yadsıma ($r = -.05; p > .05$) başa çıkma davranışları arasındaki ilişki negatiftir.

Muhafazakar düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama – Duygusal başa çıkma davranışıdır ($r = .49; p < .01$), en az düzeyde ve negatif ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır ($r = -.03; p > .05$). Muhafazakar düşünme stili ile Aktif Başa çıkma ($r = -.16; p < .05$) ve Planlama ($r = -.14; p < .05$) başa çıkma davranışları arasındaki ilişki negatiftir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada eğitim yöneticilerinin, düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun yanında, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarının çeşitli değişkenlere göre nasıl değiştiği betimlenmiştir. Ayrıca, düşünme stillerinin ve başa çıkma davranışlarının bağımsız değişkenlere göre farklılaşma durumu da incelenmiştir. Aşağıda yapılan analizlerle ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

5.1. BULGULARIN YORUMU

Yukarıda elde edilen bulgular bu bölümde yorumlanmıştır. Ancak, literatürde eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmadığı için son bölümde karşılaştırma yapılamamıştır.

Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri düşünme stilleri Hiyerarşik, Yürütme ve Dışsal düşünme stilleridir. Dolayısıyla, yöneticilerin bu üç düşünme stiline uyan davranışları daha fazla sergiledikleri söylenebilir. Bu bulguya göre, yöneticilerin birçok işi öncelik sırasını dikkate alarak yaptıkları ve yapacakları işlerin bir prosedürle tanımlanmasını istedikleri söylenebilir. Görevler ne istendiği kesin ifadelerle tanımlanan bir dizi talimatları içermelidir. Bu anlamda eğitim yöneticilerinin yöneticiden ziyade idareci gibi davrandıkları söylenebilir. Ayrıca, yöneticiler Dışsal düşünme stiline de yüksek puanlar vererek günlük hayatlarında başkalarıyla çalışmayı seven sosyal kişiler olduklarını ifade etmişlerdir. İyi bir yöneticinin dışadönük olması gerektiği düşünüldüğünde bu sonucun beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin, en az tercih ettikleri düşünme stilleri Muhafazakar, Oligarşik ve Lokal düşünme stilleridir. Bu bulguya göre, yöneticilerin bu düşünme stillerinde daha az davranış sergiledikleri söylenebilir. Buradan eğitim yöneticilerinin,

geleneksel denenmiŖi tercih eden kiŖiler olmadıklarını, çok iŖi aynı anda öncelik sırasını belirlemede güçlük çekmeden rahatlıkla yaptıklarını söyleyebiliriz. Yöneticilerin iŖ hayatlarında birbirinden bağımsız bir çok iŖle karşı karşıya kaldıkları düşünöldüğünde iŖlerin önemlilik sırasına göre dizilmesinin onlara zaman tasarrufu sağlayacağı düşünölmektedir. Ayrıca, yöneticiler ayrıntılarla uğraŖmaktan kaçınmakta, detaylara konsantre olarak çalışmak istememektedirler.

Cinsiyet deęiŖkenine göre Yasama düşünme stilinde istatistiksel anlamda farklılık bulunmuŖtur. Kadın yöneticiler erkek yöneticilerden daha fazla bu düşünme stilini tercih etmektedirler. Buna göre kadın yöneticilerin, erkek yöneticilere oranla daha yenilikçi, yaratıcı ve fikir üreten yöneticiler oldukları söylenebilir.

Yaş deęiŖkenine göre OligarŖik, Lokal ve Muhafazakar düşünme stillerinde istatistiksel anlamda farklılık bulunmuŖtur. Eğitim yöneticilerinin yaşları ilerledikçe OligarŖik düşünme stilini tercih düzeylerinin arttığını görölmektedir. OligarŖik düşünme stili aynı zamanda yöneticilerin en az tercih ettikleri düşünme stilleri arasındadır. Dolayısıyla OligarŖik düşünme stili genel anlamda ileriki yaşlarda yöneticilerin daha fazla tercih ettikleri bir düşünme stilidir. OligarŖik düşünme stili aynı zamanda birden fazla iŖi yapmak isteyen yöneticilerin tercih ettiği bir düşünme stilidir. Bu düşünme stilinde bütün amaçları eşit derecede önemlidir (Buluş, 2000). Eğitim yöneticileri yaşları ilerledikçe tek bir amaca yönelik idealist davranışlardan kaçınarak aynı anda birden fazla iŖle ilgilenmeyi tercih etmektedirler. Aynı şekilde, eğitim yöneticileri yaşları ilerledikçe Lokal düşünme stilini daha fazla tercih etmektedirler. Yöneticiler ileriki yaşlarda somut düşüncelerle ve ayrıntılarla ilgilenmeyi tercih etmektedirler. Böyle insanlar, daha çok ormanı bir bütün olarak değil, onun birer parçası olan ağaçları görme eğilimindedirler (Balkıs ve IŖiker , 2003). Benzer şekilde, eğitim yöneticileri ileriki

yaşlarda Muhafazakar düşünme stilini daha fazla tercih etmektedirler. Muhafazakar düşünme stilini tercih eden kişiler halihazırdaki kural ve yöntemleri benimserler, değişiklikleri en aza indirmeye gayret ederler, belirsizlikten kaçınma eğilimleri vardır. Yeni fikirler üretebilirler ancak bunların varolan gelenek ve göreneklere ters düşmemesine özen gösterirler (Buluş, 2000). Bu araştırmanın bulguları çerçevesinde eğitim yöneticilerinin yaşları ilerledikçe işlerini geleneksel metotlarla yapmayı tercih ederek yenilikten kaçınma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz. Buradan yöneticilerin kendilerini yenilemedikleri sonucunu çıkarabiliriz.

Branşı genel yetenek kategorisinde olan eğitim yöneticileri Yargı düşünme stilini branşı fen bilimleri kategorisinde olan eğitim yöneticilerine göre daha fazla tercih ettikleri tespit edilmiştir. Yargı düşünme stili yargılayan, değerlendiren, görüş belirten, nesne ve olayları yargılamaktan hoşlanan kişileri temsil etmektedir. Bu anlamda branşı genel yetenek kategorisinde olan eğitim yöneticilerinin fen bilimleri olan yöneticilere göre daha fazla yargılayıcı bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Branşı genel yetenek kategorisinde olan yöneticiler daha fazla değerlendirme, yargılama, karşılaştırma odaklıdır. Lokal düşünme stilinde ise branşı sosyal bilimler olan eğitim yöneticileri bu düşünme stilini, genel yetenek olan yöneticilere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Lokal düşünme stili detaylarla, özel ve somut örneklerle uğraşmaktan hoşlanan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stildir. Branşı sosyal bilimler kategorisinde olan yöneticilerin daha fazla somut düşüncelerle ve ayrıntılarla uğraşan kişiler oldukları söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin, yöneticilik kademine göre düşünme stilleri arasında farklılık olup olmadığına bakıldığında Muhafazakar düşünme stilinde istatistiksel anlamda farklılık bulunmuştur. Yöneticilik kademi arttıkça bu düşünme stilini tercih

düzeinin de artmaktadır. Muhafazakar düşünme stilini tercih eden kişiler değişikliklerden hoşlanmayan, işleri verilen yönergelere uyarak alışlagelmiş yöntemlerle çalışmayı tercih eden kişilerin kullandıkları bir düşünme stildir. Eğitim yöneticilerinin yöneticilik kıdemi arttıkça yeniliklerden kaçınarak geleneklere bağlı kalma eğilimindedirler, buradan yöneticilerin donanımlarını yenilemedikleri için başarısızlık yaşama korkusu içinde olduklarını ve yeniliklerden kaçındıklarını söyleyebiliriz.

Eğitim yöneticilerinin, mesleki kıdem değişkenine göre düşünme stilleri arasında farklılık olup olmadığına bakıldığında Oligarşik ve Muhafazakar düşünme stillerinde farklılık bulunmuştur. Yöneticilerin mesleki kıdemi arttıkça Oligarşik ve Muhafazakar düşünme stilini tercih düzeyleri artmaktadır. Oligarşik düşünme stilini tercih eden kişilerin aynı zaman dilimi içerisinde birden fazla işi yapmak istedikleri gözönünde bulundurulduğunda eğitim yöneticilerinin mesleki kıdemi arttıkça önceliği olan işleri belirlemekte zorluk çektikleri söylenebilir. Eğitim yöneticilerinin yöneticilik kıdemi ile paralel olarak mesleki kıdemleri arttıkça da muhafazakar düşünme stilini tercih düzeyleri artmaktadır. Yöneticilerin zaman ilerledikçe yeniliklerden kaçınarak geleneklere bağlı kalma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz.

Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri görev yaptığı okul türü değişkenine göre ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticileri lehine farklılaşmaktadır. Farklılık bulunan düşünme stilleri ise Yürütme, Yargı, Oligarşik, Anarşik, Global ve Muhafazakar düşünme stilleridir. Buna göre ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticilerinin daha uyumlu, düzenli, verilen talimatları izleyen ve yönlendirilmekten hoşlanan yöneticiler oldukları söylenebilir. Yine ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticileri insanları ve nesnelere değerlendirmeyi ve onlar hakkında hüküm vermekten

daha fazla hoşlanan yöneticilerdir. Ortaöğretim yöneticileri bir anda bir çok iş yapmayı sever çünkü Oligarşik düşünme stili birkaç işi öncelik belirlemeden aynı zaman dilimi içinde yapmaya çalışan kişilerin tercih ettikleri bir düşünme stildir. Anarşik düşünme stilinde ise problemleri rastgele ele alan bir yaklaşım vardır. Ortaöğretim yöneticilerinin sistemlerden, yönlendirmelerden ve sınırlamalardan hoşlanmadıkları söylenebilir. Global düşünme stili daha önce bahsedildiği gibi genel çerçeveyle ilgilenmekten hoşlanırlar. Ortaöğretim yöneticilerinin dikkatini direkt olayın resminin bütününe ve soyut düşüncelere odakladıkları söylenebilir. Muhafazakar düşünme stili ise işlerini, denenmiş ve doğru yollarla yapmaktan hoşlanan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stildir. Bu anlamda ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticilerinin işleri alışılagelmiş Şekilde ve ayrıntılara inmeden yapmayı tercih etmektedirler denilebilir.

Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri başa çıkma davranışları Sosyal Destek Arama-Enstrümantal, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ve Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışlarıdır. Eğitim yöneticilerinin sorunlarla başa çıkarken en fazla çevrelerindeki sorunla ilgili olan bilgili kişilerden öğüt, bilgi ve yardım alma yoluna gittikleri söylenebilir. Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri ikinci başa çıkma davranışı ise Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışıdır. Eğitim yöneticilerinin zaman zaman olayla başa çıkmak yerine olayı akışına bırakmayı tercih ettikleri söylenebilir. En çok tercih edilen üçüncü başa çıkma davranışı ise Sosyal Destek Arama- Duygusal başa çıkma davranışıdır. Bu başa çıkma davranışında ise konu ile ilgili yetkili kişilerden ziyade aileden, yakın arkadaşlardan moral destek, sempati ve anlayış arayışı içinde olmak esastır.

Eğitim yöneticilerinin en az tercih ettikleri başa çıkma davranışları Alkol Kullanma, Yadsıma ve Kabullenme başa çıkma davranışlarıdır. Alkol Kullanma başa

çıkma davranışı stres yaratan olaydan uzaklaşmak için alkol kullanımına yönelmektir, eğitim yöneticilerinin çok sıkıntılı oldukları zamanlarda bile alkol gibi zararlı alışkanlıklardan çare beklemedikleri görülmektedir. En az tercih ettikleri ikinci başa çıkma davranışı ise Yadsımadır. Bu başa çıkma davranışı ise stres yaratan olayın varlığına inanmayı reddetmek, sanki bu olay gerçek değilmiş gibi davranmaktır. Eğitim yöneticileri gerçeklerden kaçarak sorun yaratan olayın olumsuz etkilerinden kurtulmak yerine gerçeklerle mücadele etmeyi tercih etmektedirler.

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışı alt boyutunda kadın yöneticiler lehine, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışı kişinin sorunun çözümüne ilişkin çaba göstermeyi azaltması veya bırakmasıdır. Buradan kadın yöneticilerin sorunlar karşısında daha az mücadeleciler oldukları söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları yaş değişkenine göre incelendiğinde, Aktif başa çıkma, Planlama ve Dine Yönelme başa çıkma davranışları alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Eğitim yöneticilerinin yaşları ilerledikçe Aktif başa çıkma davranışını tercih düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Eğitim yöneticileri yaşları ilerledikçe sorunlara anında çözüm bulmaya çalışma eğiliminden vazgeçmektedirler. Doğrudan harekete geçmek, gösterilen çabayı artırmak ve başa çıkma girişimini kademeli olarak gerçekleştirmeye çalışmak daha genç yöneticilerin tercih ettikleri bir başa çıkma davranışıdır denilebilir. Benzer şekilde Planlama başa çıkma davranışı da yaş ilerledikçe yöneticiler tarafından daha az tercih edilen bir başa çıkma davranışıdır. Planlama başa çıkma davranışı, stres yaratan olayla nasıl başa çıkılacağına, harekete geçmek için hangi adımların atılacağına ve sorunun

nasıl ele alınacağına düşünülmesini içeren bir başa çıkma davranışıdır. Buradan yöneticilerin yaşları ilerledikçe sorunlarla daha az mücadele etme eğiliminde oldukları söylenebileceği gibi yaşları ilerledikçe edindikleri tecrübeler nedeniyle plan yapma gereksiniminde olmadıkları da söylenebilir. Dine Yönelme başa çıkma davranışında ise eğitim yöneticilerinin yaşları ilerledikçe bu başa çıkma davranışını tercih düzeylerinin arttığı görülmüştür. Eğitim yöneticileri yaşları ilerledikçe stres yaratan olay karşısında dini faaliyetleri artırarak sorunla mücadele etmektedirler denilebilir.

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları branş değişkenine göre incelendiğinde, Kabullenme ve Dine Yönelme başa çıkma davranışları alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kabullenme başa çıkma davranışı, stres yaratan olayın gerçekliğini kabul etme ve sorundan kaçmama davranışlarını içerir. Bu başa çıkma davranışını branşı Sosyal Bilimler kategorisinde olan eğitim yöneticileri Fen Bilimleri kategorisinde olan eğitim yöneticilerine göre daha fazla tercih etmektedirler. Buradan branşı sosyal bilimler olan eğitim yöneticilerinin sorunlar karşısında daha gerçekçi ve mücadeleciler oldukları söylenebilir. Dine Yönelme başa çıkma davranışında ise branşı Sosyal Bilimler kategorisinde olan eğitim yöneticileri branşı Birinci Kademe olan eğitim yöneticilerine göre daha fazla bu başa çıkma davranışını tercih etmektedirler. Branşı din kültürü olan yöneticilerin sosyal bilimler kategorisine dahil edildiği gözönünde bulundurulduğunda bu sonucun beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları müdürlük kıdemi değişkenine göre incelendiğinde, Aktif başa çıkma ve Planlama başa çıkma davranışları alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Aktif Başa çıkma davranışı stres yaratan olayın üstesinden gelmek ya da onun yarattığı etkileri hafifletmek için aktif adım atma

sürecidir. Aktif başa çıkma davranışı alt boyutunda yöneticilik kıdemi arttıkça bu başa çıkma davranışını tercih düzeyi azalmaktadır. Doğrudan harekete geçmek, gösterilen çabayı artırmak ve başa çıkma girişimini kademeli olarak gerçekleştirmeye çalışmak bu süreçte yer almaktadır. Yöneticiler yöneticilik kıdemleri arttıkça sorunlara karşı mücadelede aktif davranışlarda bulunmaktan kaçınmaktadırlar. Benzer şekilde stres yaratan olayla nasıl başa çıkılacağı, hangi adımların atılacağını ve sorunun nasıl ele alınacağını düşünmeyi içeren Planlama başa çıkma davranışını tercih düzeyi de yöneticilik kıdemi arttıkça azalmaktadır.

Aktif başa çıkma ve Planlama başa çıkma davranışlarında mesleki kıdem değişkenine göre de benzer bir farklılaşma söz konusudur. Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde, Aktif başa çıkma ve Planlama başa çıkma davranışları alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları görev yaptığı okul türü değişkenine göre incelendiğinde, Sosyal Destek Arama-Enstrümantal ve Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma başa çıkma davranışları alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ortaöğretim eğitim yöneticileri bu başa çıkma davranışlarını ilköğretim eğitim yöneticilerine göre anlamlı derecede daha fazla tercih etmektedirler. Stresi önlemenin en etkin yollarından birisinin, yaşamın bütün alanlarında sosyal desteğe sahip olmak (Tutar, 2000: 289) olduğu düşünüldüğünde ortaöğretim eğitim yöneticilerinin öğüt, bilgi, moral, anlayış vb. yardımları olarak sorunlara daha çeşitli çözüm yolları bulmaya çalıştıklarını söyleyebiliriz. Bireylerin aile, toplum ve iş yaşamlarında birlikte oldukları diğer insanlar tarafından desteklenme düzeyleri, paylaşım oranları, birliktelikten aldıkları zevk, onların stresle mücadele etmekteki başarı düzeylerini arttırmakta ve stresten daha az zarar görmelerini sağlamaktadır. Özellikle

uzman birisinden sosyal destek almak, strese neden olan problemlerin farkına varılması ve çözüme yönelik stratejiler belirlemede faydalı olmaktadır. Bu anlamda ortaöğretim eğitim yöneticilerinin ilköğretimdekilere oranla daha sağlıklı bir şekilde sorunlarla mücadele ettikleri söylenebilir.

Düşünme stilleri alt boyutları kendi aralarında ilişkilidir. Yasama düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili İçsel düşünme stilidir. Yasama düşünme stili yaratıcılık, planlama, tasarlama ve biçimlendirme odaklıdır (Çubukçu, 2004), İçsel düşünme stilinde ise bağımsız hareket etme esastır (Çubukçu, 2004). İçsel düşünme stilini tercih eden kişi bağımsız, kendine yetebilen, iletişimden kaçınan kişidir. Yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için bağımsız çalışmanın gerekli olduğu düşünüldüğünde bu sonucun olağan olduğu söylenebilir. Yasama düşünme stili ile en az ilişkili olan düşünme stili ise Dışsal düşünme stilidir. Dışsal düşünme stilini tercih eden kişi başkalarıyla çalışan, sosyal olan, çalışmalarında dışa bağımlı olan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stilidir. Bu anlamda bu bulgu önceki bulguyu destekler niteliktedir.

Yürütme düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Hiyerarşik düşünme stilidir. Yürütme düşünme stili uyumlu, düzenli, verilen talimatları izleyen kişileri temsil etmektedir, uygulama ve yapma ağırlıklıdır. Hiyerarşik düşünme stilinde ise yapılacak etkinliğin niteliğine göre öncelikli olanları belirlemek önemlidir. Hiyerarşik düşünme stilini tercih eden kişi çok işi, aynı anda, öncelik belirleyerek yapabilir, bu anlamda yürütme düşünme stilini tercih eden kişi bir işi verilen talimatlara göre, uyumlu düzenli bir şekilde yerine getirebilmesi için öncelikleri doğru belirleyebilmesi gerektiği göz önünde bulundurulduğunda bu sonucun olağan bir sonuç olduğu söylenebilir. En az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Muhafazakar düşünme stilidir. Muhafazakar düşünme stili ağırlıklı olarak değişime direnmeyi ve mümkün

olduğu sürece belirsiz durumlardan uzak durmayı tercih eden (Balkıs & Işıker, 2003) kişilerin kullandığı bir düşünme stilidir.

Yargı düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Liberal düşünme stilidir. Yargı düşünme stili değerlendirme, yargılama, karşılaştırma odaklıdır. Liberal düşünme stilinde ise yeniliklere açık olma önemlidir. Karşılaştırma yapabilmek için yeniliklerin olması gerektiği düşünüldüğünde bu iki düşünme stilinin ilişkili olması muhtemeldir. Zaten daha önce de ifade edildiği gibi bu iki düşünme stili birinci grup düşünme stilleri kategorisinde yer almaktadır. En az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Muhafazakar düşünme stilidir. Muhafazakar düşünme stili işlerini, denenmiş yollarla yapmayı seven ve geleneklere bağlı olan (Park & ark., 2005) kişilerin tercih ettiği bir düşünme stilidir. Yani kişi işlerini yaparken alışlagelmiş yöntemler kullanır yenilik arayışı içerisinde değildir, olayları yargılamaz.

Monarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Global düşünme stilidir. Monarşik düşünme stili aynı anda tek amaca ve işe odaklanan kişilerin tercih ettiği düşünme stilidir. Global düşünme stili ise soyut düşüncelerle, genel çerçeveyle uğraşır, bir fikrin bütünü dikkate alır. Bu iki stil birlikte düşünüldüğünde tek bir işi bütününü dikkate alarak yapmak gibi bir sonuç çıkmaktadır. En az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Lokal düşünme stilidir. Global düşünme stili ile Lokal düşünme stilinin birbirine zıt düşünme stilleri olduğu göz önünde bulundurulduğnda Monarşik düşünme stilinin en fazla Global düşünme stili ile en az da Lokal düşünme stili ile ilişkili çıkmasının tutarlı bir sonuç olduğu söylenebilir. Lokal düşünme stilinde ayrıntılar dikkate alınır. Lokal düşünme stili somut düşüncelerle, ayrıntılarla uğraşan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stilidir. Hiyerarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Liberal düşünme stilidir. Hiyerarşik düşünme stilinde

önemli olan yapılacak etkinliğin niteliğine göre öncelikli olanları belirlemektir. Liberal düşünme stilinde ise yeniliklere açık olmak esastır. Bu iki düşünme stili birlikte düşünüldüğünde, bütün amaçların aynı oranda gerçekleşemeyebileceğinin farkında olan eğitim yöneticilerinin yenilikleri dikkate alarak öncelikleri belirledikleri ve buna göre davrandıkları söylenebilir. Hiyerarşik düşünme stili ile en az düzeyde ve negatif ilişkili olan düşünme stili Oligarşik düşünme stildir. Oligarşik düşünme stili çok işi, aynı anda, öncelikleri belirleyemeden yapan, aynı zamanda birçok amaç etrafında çalışmaktan hoşlanan kişilerin tercih ettikleri bir düşünme stildir. Dolayısıyla Oligarşik düşünme stili Hiyerarşik düşünme stilinin aksine, öncelikleri belirleyemeden yapan, zamanı etkili kullanmayan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stildir denilebilir.

Oligarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Anarşik düşünme stildir. Oligarşik düşünme stili çok işi, aynı anda, öncelikleri belirleyemeden yapan, aynı zamanda birçok amaç etrafında çalışan kişileri temsil etmektedir. Anarşik düşünme stili de benzer şekilde işlere rasgele yaklaşan, sistemlerden kaçınan; herhangi bir şeye bağlı kalmaktan hoşlanmayan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stildir. Oligarşik düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili Liberal düşünme stildir. Liberal düşünme stili işleri yeni yollarla yapmayı tercih eden, geleneksel yollara alternatifler arayan kişilerin tercih ettikleri bir düşünme stildir.

Anarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Global düşünme stildir, Global düşünme stili soyut düşüncelerle, genel çerçeveye uğraşan, bir fikrin bütününe dikkate alan ayrıntılarla ilgilenmeyen kişileri temsil etmektedir. Anarşik düşünme stilinin işlere rasgele yaklaşan bir düşünme stili olduğu düşünüldüğünde Global düşünme stilinde olduğu gibi işlere rastgele yaklaşan kişilerin aynı zamanda ayrıntıları da önemsemeyecekleri düşünülebilir. Anarşik düşünme stilinin en az ilişkili

olduğu boyut Alan boyutudur. Anarşik düşünme stili bu boyut kapsamında olan İçsel ve Dışsal düşünme stilleri ile en az düzeyde ilişkilidir. Olaylara rastgele yaklaşmak hem içedönük hem de dışadönük kişilerin tercih etmedikleri bir düşünme stildir.

Global düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Muhafazakar düşünme stildir. Global düşünme stili soyut düşüncelerle, genel çerçeveye ilgilenirken, Muhafazakar düşünme stilinde önemli olan kurallara bağlı olmaktır. İki düşünme stilinin ilişkili çıkması işin bütününe dikkate alarak kurallı bir şekilde bitirmek olarak düşünülebilir. Global düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise İçsel düşünme stildir. İçsel düşünme stili daha çok yalnız çalışmayı seven içedönük kişilerin tercih ettikleri bir düşünme stildir. İşlerini ayrıntılarıyla ilgilenmeden genel çerçevesiyle yapmayı tercih eden kişilerin işleri yapma sürecinde içedönük olmaktan uzak başka insanlarla fikir alış verişi içerisinde oldukları söylenebilir.

Lokal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Muhafazakar düşünme stildir. Lokal düşünme stili ayrıntıları dikkate alır, somut düşüncelerle uğraşır. Muhafazakar düşünme stilinde ise kurallara bağlı olma önemlidir. Geleneksel, denenmiş tercih eden kişiler bu düşünme stilini tercih etmektedirler. Ayrıca bu iki düşünme stili ikinci grup düşünme stilleri kategorisinde yer almaktadırlar. Bu bulgu dikkate alındığında ayrıntıları dikkate alma ile kurallara bağlı kalma arasında bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Lokal düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Liberal düşünme stildir. Liberal düşünme stilinde ise Muhafazakar düşünme stilinin aksine geleneksel metotlardan çok yeniliklere açık olma önemlidir.

İçsel düşünme stili ile de en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Muhafazakar düşünme stildir. İçsel düşünme stili daha çok bağımsız, kendine yeten,

iletişimden kaçınan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stilidir. En fazla ilişkili olduğu stilin Muhafazakar düşünme stili olmasından, içedönük kişilerin genel olarak kurallara bağlı olduğu sonucunu çıkarabiliriz. İçsel düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise doğal olarak Dışsal düşünme stilidir. İçedönük bir kişi dışadönük davranışlardan kaçınma eğilimindedir.

Dışsal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan düşünme stili Liberal düşünme stilidir. İçsel düşünme stilinin en yüksek düzeyde ilişkili olduğu düşünme stilinin Muhafazakar düşünme stili olduğu düşünüldüğünde bu bulguların birbirleri ile tutarlığı olduğu söylenebilir. Liberal düşünme stilinde yeniliklere açık olma önemlidir. Dışsal düşünme stilinde ise kişiler arası ilişkiler önemlidir, başkalarıyla çalışan, sosyal olan kişilerdir yeniliklere açık olan kişilerdir. Bu bulgu gözönünde bulundurulduğunda içedönük kişiler geleneklere daha çok bağlı iken, dışadönük kişiler yenilikçidir denilebilir. Dışsal düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan düşünme stili ise Muhafazakar düşünmedir. Dışadönük kişilerin yeniliklere açık olması, onların işlerini alışlagelmiş metotlarla yapmaktan kaçındıkları anlamına da gelir ki bu bulgu bunu destekler niteliktedir. Liberal ve Muhafazakar düşünme stilleri arasında da doğal olarak negatif bir ilişki vardır.

Başa çıkma davranışları alt boyutları kendi aralarında ilişkilidir. Dine Yönelme başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Kabullenme başa çıkma davranışdır. Dine Yönelme stres yaratan olay karşısında dini faaliyetleri artırarak sıkıntı yaratan olayla başa çıkmaya çalışmaktır, Kabullenme ise stres yaratan olayın gerçekliğini kabul etmektir. Sıkıntı yaratan bir durumla karşılaştıklarında mücadele için Dine Yönelme başa çıkma davranışını tercih eden insanlar öncelikle sorunun varlığını kabul ederler ve inandıkları varlıktan yardım

isterler, bu durum gözönünde bulundurulduğunda bu iki düşünme stilinin ilişkili çıkmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenilebilir. En az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Alkol Alma başa çıkma davranışıdır. Sorunlarla mücadelede dine yönelme davranışını gösteren kişinin alkol almaktan kaçınacağı beklenen bir sonuçtur.

Alkol Alma başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Yadsıma başa çıkma davranışıdır. Alkol Alma stres yaratan olaydan uzaklaşmak için alkol kullanımına yönelmektir. Yadsıma ise stres yaratan olayın varlığına inanmayı reddetmek, olay gerçek değilmiş gibi davranmaktır, alkol kullanmanın insanı gerçek dünyadan uzaklaştırıcı etkisi gözönünde bulundurulduğunda gerçekleri reddetmeye yardımcı olacağı düşünülebilir. Bu iki başa çıkma davranışının ilişkili çıkmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Alkol Alma başa çıkma davranışı ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama, stres yaratan olayı daha olumlu bir açıdan görmektir (Gök, 1995). İçerisinde olduğu sıkıntınan kurtulmak için alkol kullanma yoluna giden bir kişinin stres yaratan bir olayı olumlu açıdan görmeye çalıştığı söylenemez.

Aktif başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Planlama başa çıkma davranışıdır. Aktif başa çıkma davranışının stres yaratan olayın üstesinden gelmek için doğrudan harekete geçmek olduğu düşünüldüğünde, bu davranışın Planlama başa çıkma davranışı ile ilişkili olması beklenen bir sonuçtur. Çünkü Planlama başa çıkma davranışı, harekete geçmek için planlar yapmayı, hangi adımların atılacağını ve sorunun nasıl ele alınacağını düşünmeyi içerir. Aktif başa çıkma ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışıdır. Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışı sorunlar karşısında çevresinden moral destek, sempati ve anlayış arayışı içinde

olan kişilerin tercih ettiği bir başa çıkma davranışıdır. Aktif başa çıkmanın doğrudan harekete geçmek, gösterilen çabayı artırmak ve başa çıkma girişimini kademeli olarak gerçekleştirmeye çalışmak olduğu düşünüldüğünde aktif başa çıkmanın daha çok bireysel çabaları içerisine aldığı söylenebilir. Sorun yaratan durumla kendi başına mücadele etmek isteyen kişinin, çevresinden destek arayışı içerisinde olmadığı söylenebilir.

Planlama başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır. Planlama başa çıkma davranışı stres yaratan olayla nasıl başa çıkılacağına ilişkin planlar yapmayı, hangi adımların atılacağını ve sorunun nasıl ele alınacağını düşünmeyi içerir. Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışı ise stres yaratan olayı daha olumlu bir açıdan görmektir. Planlama yaparken başa çıkılacak sorunların olumlu yönlerini görmeye çalışmak, soruna karşı pozitif bir yaklaşım içinde olmanın planlama sürecini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Planlama ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Mizahi Bakış başa çıkma davranışıdır. Mizahi Bakış, stres yaratan olaya şaka ve esprilerle yaklaşmaktır (Gök,1995). Yöneticiler planlama yapmaya ciddi bir iş olarak yaklaşmakta sorunu hafife alıcı şaka ve esprilerden kaçınmaktadırlar.

Mizahi başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışıdır. Mizahi başa çıkma stres yaratan olaya şaka ve esprilerle yaklaşmaktır. Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ise daha önce de ifade edildiği gibi sorunun çözümüne karşı kişinin çaba göstermeyi azaltması veya bırakmasıdır. Bu bulgu ışığında karşılaştığı sorunlara karşı mizahi yaklaşım içerisinde olan kişilerin bir süre sonra çözüm arayışlarından vazgeçtiği söylenebilir. Sorunlara karşı gayri ciddi bir yaklaşım içerisinde bulunmak, sorunu

küçümsemek çözüme ilişkin yapıcı davranışların oluşmasını engellemektedir. Mizahi Bakış başa çıkma davranışı ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışı olarak tespit edilmiştir.

Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışdır, Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışı sorunla başa çıkabilmek için öğüt, bilgi ve yardım almayı içerir, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ise kişinin sorunu çözmek için çaba göstermeyi azaltması veya bırakmasıdır. Bu iki düşünme stiline ilişkili çıkması sonucunda; kişinin kendi başına sorunla mücadelede vazgeçtiği zamanlarda soruna çözüm bulmak için çevresinden öğüt almaya çalıştığı söylenebilir. Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışı ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışdır. Bu başa çıkma davranışı stres yaratan olay karşısında duyguların farkında olma ve bu duyguları ortaya koyma eğilimidir (Gök, 1995). Sorunlar karşısında öncelikli olarak sosyal destek arayan kişilerin, tam olarak sıkıntı veren olay karşısında ne hissettiklerinin farkında olmadıkları, karmaşık duyguların olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi içinde çevrelerinedki kişilerden destek alma yoluna gittikleri söylenebilir.

Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışdır, Sosyal Destek Arama-Duygusal yakın çevreden moral destek, sempati ve anlayış arayışı içinde olmaktadır. Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ise kişinin çaba göstermeyi azaltması ve veya bırakmasıdır. Buradan yöneticilerin karşılaştıkları sorunla mücadele etmek için son çare olarak, dost akraba gibi yakınlarından sosyal destek

aldıkları sonucunu çıkarabiliriz. Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışı ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışıdır. Bu başa çıkma davranışı stres yaratan olay karşısında duyguların farkında olma ve bu duyguları ortaya koyma eğilimidir. En az ilişkili olması duygusal anlamda yakın çevresinden destek arayan yöneticilerin sorun karşısında karmaşık duygular içerisinde oldukları ve duygularını tam olarak ortaya koyamadıkları söylenebilir. Böyle durumlarda yöneticiler sıkıntıdan kurtulmak için yakın çevrelerinden moral arayışı içerisine girmektedirler denilebilir. Sorun karşısındaki duygularını tam olarak açıklığa kavuşturamayan yönetici yakınlarından destek alarak bu sorunun üstesinden gelmeye çalışmaktadır.

Davranış Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Yadsıma başa çıkma davranışıdır, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme daha öncede bahsedildiği gibi kişinin çaba göstermeyi azaltması veya bırakmasıdır. Yadsıma ise stres yaratan olayın varlığına inanmayı reddetmek, sanki bu olay gerçek değilmiş gibi davranmaktır. Buradan yöneticilerin sorunla mücadeleden vazgeçtikleri zaman stres yaratan olayın varlığına inanmayı reddederek, sanki bu sorun hiç olmamış gibi davranarak sorunun varlığından kaynaklanan stresi en az düzeye indirmeye çalıştıklarını söyleyebiliriz. Davranış Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışı ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışları ise Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma ile Kabullenme başa çıkma davranışlarıdır. Duygulara Odaklanma stres yaratan olay karşısında duyguların farkında olma ve bu duyguları ortaya koyma eğilimidir. Kabullenme ise stres yaratan olayın gerçekliğini kabul etmektir. Yöneticilerin sorunlarla mücadele ederken stres yaratan olay karşısında duygularının tam olarak farkında olmadıkları ve stres yaratan olayın gerçekliğini kabul

etmekte zorlandıkları zamanlarda Davranış Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışını kullandıklarını söyleyebiliriz.

Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Kabullenme başa çıkma davranışdır, Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma stres yaratan olay karşısında duyguların farkında olma ve bu duyguları ortaya koyma eğilimidir. Kabullenme ise stres yaratan olayın gerçekliğini kabul etmektir. Stres yaratan olay karşısında kişinin ne hissettiğinin farkında olması ve bu hislerini ortaya koyması için öncelikle stres yaratan olayın gerçekliğini kabul etmesi gerektiği açıktır. Duygulara Odaklanma ve Duyguları Ortaya Koyma başa çıkma davranışı ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışdır. Bu başa çıkma davranışı stres yaratan olayı daha olumlu bir açıdan görmektir. Yöneticiler sorun yaratan olay karşısında duygularını ortaya koyarken olaya objektif yaklaşmakta soruna olumlu bir açıdan bakarak yeniden yorumlama eğiliminden kaçınmaktadırlar diyebiliriz.

Kabullenme başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma başa çıkma davranışdır. Kabullenme stres yaratan olayın gerçekliğini kabul etmektir, Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun Üzerine Odaklanma ise diğer faaliyetleri bir kenara bırakarak ve diğer olayları zihinden uzak tutarak, tamamen stres yaratan olayın üzerine yoğunlaşmaktır. Yöneticiler stres yaratan olayın varlığını kesin olarak kabul ettiklerinde sorunu çözme dışındaki diğer faaliyetlerinden soyutlanarak sadece sorun üzerine odaklanmaktadırlar. Sorunun üzerine her açıdan yaklaşmaya çalışmaktadırlar. Kabullenme başa çıkma davranışı ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Yadsıma başa çıkma davranışdır. Yadsıma stres yaratan olayın varlığına inanmayı

reddetmek, sanki bu olay gerçek değilmiş gibi davranmaktır. Kabullenme başa çıkma davranışı ile Yadsıma başa çıkma davranışının en az ilişkili çıkmasının beklenen bir sonuç olduğu açıktır.

Diğer Faaliyetleri Bırakarak Sorun zerine Odaklanma başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Yadsıma başa çıkma davranışıdır. En az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır. Yöneticiler diğer faaliyetleri bir kenara bırakarak tamamen stres yaratan olayın üzerine yoğunlaşırken stres yaratan olayı daha olumlu bir açıdan görmeye çalışma eğiliminden kaçınarak, olayı olduğu gibi değerlendirmektedirler diyebiliriz.

Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında alt boyutlar arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Düşünme stilleri ile en fazla ilişki bulunan başa çıkma davranışları Sosyal Destek Arama- Enstrümantal, Sosyal Destek Arama- Duygusal, Mizahi Bakış, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ve Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışlarıdır. Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışı Yasama, Yürütme, Hiyerarşik ve Liberal düşünme stilleri ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışıdır. Yasama düşünme stili, yaratıcılık, planlama, tasarlama ve biçimlendirme odaklıdır, bu düşünme stilini tercih eden kişiler yenilikçi, yaratıcı, fikir üreten kişilerdir. Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışı ise daha çok sorunla karşılaştığında çözüm için öğüt, bilgi, yardım almayı tercih eden kişilerin tercih ettiği başa çıkma davranışıdır. Buradan yöneticilerin yaratıcılık gerektiren bir iş için bile olsa tasarlama, planlama ve biçimlendirme yaparken çevrelerindeki insanlardan öğüt, bilgi ve yardım istediklerini söyleyebiliriz. Yine Sosyal Destek Arama-Enstrümantal

başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan Yürütme düşünme stili ise uygulama ve yapma eylemleri ağırlıklıdır. Daha çok uyumlu, düzenli, verilen talimatları izleyen kişilerin tercih ettikleri bir düşünme stildir. Yürütme düşünme stilini tercih eden yöneticilerin sorunlarla mücadele ederken çevrelerindeki kişilerden neyi nasıl yapacaklarına dair yardım, öğüt, bilgi, destek aldıklarını söyleyebiliriz. Yürütme düşünme stili ile en az düzeyde ve negatif ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Kabullenme başa çıkma davranışıdır. Yürütme düşünme stili Alkol kullanma ve Yadsıma başa çıkma davranışları ile de negatif ilişkilidir.

Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan diğer bir düşünme stili de Hiyerarşik düşünme stildir. Hiyerarşik düşünme stilinde yapılacak etkinliğin niteliğine göre öncelikli olanları belirlemek önemlidir. Çok işi, aynı anda, öncelik belirleyerek yapan kişilerin daha çok tercih ettikleri bir düşünme stildir denilebilir. Yöneticiler yapılacak işlerde öncelikleri belirlerken çevrelerindeki kişilerden yardım, öğüt, bilgi, destek almaktadırlar. Hiyerarşik düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Kabullenme başa çıkma davranışıdır. Mizahi Bakış stres yaratan olaya şaka ve esprilerle yaklaşmaktır. Bu bulgu ışığında sorunlara karşı mizahi bir yaklaşım içerisinde olan kişilerin aslında gerçeği kabullenmekte zorlandıkları söylenebilir. Hiyerarşik düşünme stili Alkol Kullanma ve Yadsıma başa çıkma davranışları ile de negatif ilişkilidir.

Sosyal Destek Arama- Enstrümantal başa çıkma davranışı ile yüksek düzeyde ilişkili olan başka bir düşünme stili ise Liberal düşünme stildir. Liberal düşünme stilinde yeniliklere açık olma önemlidir. Bu kişiler geleneksellikten hoşlanmayan hemen her işlerinde değişik yeni bir yol arayan kişilerdir. Yöneticiler yenilik planları yaparken çevrelerindikilerden öğüt, bilgi, yardım almaya çalıştıklarını söyleyebiliriz.

Liberal düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Dine Yönelme başa çıkma davranışıdır. Liberal düşünme stili ile Alkol Kullanma ve Yadsıma başa çıkma davranışları arasındaki ilişki de negatiftir.

Sosyal Destek Arama- Duygusal başa çıkma davranışı ise Monarşik, Oligarşik, Lokal, ve Muhafazakar düşünme stilleri ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışıdır. Bu başa çıkma davranışını tercih eden kişiler, sorunlarla mücadele ederken duygusal anlamda moral destek, sempati ve anlayış arayışı içindedirler. Monarşik düşünme stilini tercih eden kişiler mükemmelliyetçi kişilerdir. Aynı anda tek amaca ve işe odaklanırlar. İşlerini yaparken de yakın çevrelerinden duygusal anlamda moral destek, sempati ve anlayış arayışı içerisine girdikleri söylenebilir. Monarşik düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Dine Yönelme başa çıkma davranışıdır. Oligarşik düşünme stili de, en yüksek düzeyde Sosyal Destek Arama- Duygusal başa çıkma davranışı ile ilişkili olan düşünme stillerindedir. Oligarşik düşünme stili çok işi, aynı anda, öncelikleri belirleyemeden yapan kişileri temsil etmektedir. Aynı zamanda birçok amaç etrafında çalışılmaktadır. Oligarşik düşünme stili en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Planlama başa çıkma davranışıdır. Öncelikleri belirlemede zorlanan kişilerin Planlama yapmaktan kaçındıkları söylenebilir. Oligarşik düşünme stili ile Aktif başa çıkma davranışı arasındaki ilişki de negatiftir.

Global düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama-Enstrümantal başa çıkma davranışıdır. Global düşünme stili soyut düşüncelerle, genel çerçeveye uğraşan, bir fikrin bütünü dikkate alan kişileri temsil etmektedir. En yüksek düzeyde Global düşünme stilini tercih eden yöneticilerin sorunlarla mücadele ederken çevrelerindeki ilgili kişilerden öğüt, bilgi ve öneri gibi

uygulamaya ilişkin yardım ve önerileril arayışı içerisinde oldukları söylenebilir. Global düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Aktif başa çıkma davranışıdır. Ayrıca Dine Yönelme başa çıkma davranışı ile arasında anlamlı ilişki bulunan tek düşünme stili Global düşünme stildir. Dine Yönelme stres yaratan olay karşısında dini faaliyetleri artırarak sorunlarla mücadele etmeye çalışmaktır. Soyut düşüncelerle, genel çerçeveye uğraşan, bir fikrin bütünü dikkate alan kişilerin sorunlarla başa çıkarken dine yönelme çıkma davranışını kullandıkları söylenebilir.

Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan bir diğer düşünme stili de Lokal düşünme stildir. Lokal düşünme stilinde ayrıntılar dikkate alınır. Somut düşüncelerle, ayrıntılarla uğraşan kişiler bu düşünme stilini tercih etmektedirler. Genel olarak Lokal düşünme stilini tercih eden yöneticiler de sorunlarla mücadele ederken, ayrıntılarla uğraşırken duygusal anlamda moral destek, sempati ve anlayış arayışı içindedirler denilebilir. Lokal düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Aktif başa çıkma davranışıdır. Aktif başa çıkma stres yaratan olayın üstesinden gelmek ya da onun yarattığı etkileri hafifletmek için aktif adım atma sürecidir (Gök,1995). Doğrudan harekete geçmek, gösterilen çabayı artırmak ve başa çıkma girişimini kademeli olarak gerçekleştirmeye çalışmak bu süreçte yer almaktadır.

Sosyal Destek Arama Duygusal başa çıkma davranışı ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başka bir düşünme stili de Muhafazakar düşünme stildir. Muhafazakar düşünme stilini tercih eden kişiler geleneksel, denenmiş tercih eden, gerçekçi kişilerdir. Bu düşünme stilinde kurallara bağlı olma önemlidir. Genel olarak Muhafazakar düşünme stilini tercih eden yöneticiler de sorunlarla mücadele ederken, duygusal anlamda moral destek, sempati ve anlayış arayışı içindedirler denilebilir. Muhafazakar

düşünme stili ile en az düzeyde ve negatif ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır. Yaptıkları işlerde daha çok geleneksel, denenmiş tercih eden yöneticilerin sorunlara karşı olumlu bir tutum içerisinde olmadıkları söylenebilir.

Mizahi Bakış başa çıkma davranışı ise Yargı ve İçsel düşünme stilleri ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışıdır. Mizahi Bakış başa çıkma davranışı stres yaratan olaya şaka ve esprilerle yaklaşılmasıdır. Yargı düşünme stili değerlendirme, yargılama ve karşılaştırma odaklıdır. Genel olarak Yargı düşünme stilini tercih eden yöneticilerin sorunlarla mücadele ederken, olayları yargılarken stres yaratan olaya şaka ve esprilerle yaklaşarak çözüm aradıkları söylenebilir. Yargı düşünme stili ile en az düzeyde ve negatif ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Yadsıma başa çıkma davranışıdır.

Mizahi Bakış başa çıkma davranışının en yüksek düzeyde ilişkili olduğu bir diğer düşünme stili de İçsel düşünme stildir. İçsel düşünme daha çok bağımsız, kendine yeten, iletişimden kaçınan kişilerin tercih ettiği bir düşünme stildir. İçsel düşünme stilinde bağımsız hareket etme önemlidir. İçsel düşünme stilini tercih eden yöneticilerin stres yaratan olaya öncelikle şaka ve esprilerle yaklaştıkları söylenebilir. İçsel düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Aktif başa çıkma davranışıdır.

Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışı Anarşik düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışıdır. Anarşik düşünme stilinde herhangi bir şeye bağlı kalmadan çalışmak ve özgür olmak önemlidir. İşlere rastgele yaklaşan, sistemlerden kaçınan kişilerin tercih ettikleri bir düşünme stildir. Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ise kişinin sorun yaratan durum karşısında çaba göstermeyi

azaltması veya bırakmasıdır. Anarşik düşünme stilini tercih eden yöneticilerin işlere rasgele yaklaşarak, herhangi bir şeye bağlı kalmadan çalışmak istemeleri zamanla sorun yaratan durum karşısında çaba göstermeyi azaltmalarına sebep olduğu söylenebilir. Anarşik düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Dine Yönelme başa çıkma davranışıdır. Dine Yönelme stres yaratan olayın üstesinden gelmek ya da onun yarattığı etkileri hafifletmek için dini faaliyetleri artırmaktır. İşlere rastgele yaklaşan, sistemlerden kaçınan kişiler sorunlarla mücadele ederken dine yönelmeyi tercih etmemektedirler.

Dışsal düşünme stili ile en yüksek düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı ise Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışıdır, Dışsal düşünme stilinde kişiler arası ilişkiler önemlidir. Başkalarıyla çalışan, sosyal olan, bağımlı olan kişiler genel olarak bu düşünme stilini tercih etmektedirler. Olumlu Tarzda Yeniden Yorumlama başa çıkma davranışı ise stres yaratan olayı daha olumlu bir açıdan görmektir. Başkalarıyla çalışmaktan hoşlanan, sosyal olan, diğerlerine göre daha dışadönük olan kişilerin stres yaratan olaylara pozitif bir bakış açısıyla bakabildiklerini olayın olumlu yanlarını görmeye çalıştıklarını söyleyebiliriz. Dışsal düşünme stili ile en az düzeyde ilişkili olan başa çıkma davranışı Alkol Alma başa çıkma davranışıdır. Dışadönük insanlar sorunlarla mücadele ederken soruna pozitif bir açıdan bakarak yaklaşmakta, alkol alma yoluna gitmemektedirler.

Bu bulgular doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

1. Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri ilk üç düşünme stili Hiyerarşik, Yürütme ve Dışsal düşünme stilleridir. Eğitim yöneticilerinin en az tercih

ettikleri düşünme stilleri ise, Muhafazakar, Oligarşik ve Lokal düşünme stilleridir.

2. Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.
3. Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri ilk üç başa çıkma davranışı Sosyal Destek Arama-Enstürünmental, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ve Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkmadır. Eğitim yöneticilerinin genel olarak en az tercih ettikleri başa çıkma davranışları ise, Alkol Kullanma, Yadsıma ve Kabullenme başa çıkma davranışlarıdır.
4. Eğitim yöneticilerinin başa çıkma davranışları cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.
5. Düşünme stilleri alt boyutları kendi aralarında ilişkilidir.
6. Başa çıkma davranışları alt boyutları kendi aralarında ilişkilidir.
7. Düşünme stilleri alt boyutları ile başa çıkma davranışları alt boyutları arasında ilişki vardır.

5.3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

1. Benzer bir araştırma daha büyük şehirlerde yapılarak bu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırılabilir.
2. Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ve başa çıkma davranışlarını etkileyen diğer faktörler (karar verme stilleri, yönetim tarzları vb.) araştırılmalıdır.
3. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerin daha sağlıklı olması için kadın yönetici katılımcı sayısını artırmak amacıyla örneklem Türkiye genelinden seçilmelidir.

4. Eğitim yöneticilerinin sorunlar karşısında en çok kullandıkları başa çıkma davranışlarının Sosyal Destek Arama ve Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışlarıdır. Eğitim yöneticilerinin sorunlar karşısında daha sağlıklı çözüm önerileri getirebilmeleri için çevrelerindeki kişilerden destek almaları ve soruna odaklanmaları için motive edilmeleri gerekmektedir. Bu amaçla yeni çalışmalar yapılabilir. Örneğin eğitim yöneticilerinin mesleki tükenmişlikleri ve buna sebep olan etkenler araştırılabilir.
5. Yöneticilerin, yönetsel görevlerini etkin ve verimli bir biçimde sürdürebilmeleri, strese yol açan kaynakları önceden belirleyerek etkilerini en az düzeye indirmelerine bağlıdır, bu amaçla araştırmacıların eğitim kurumlarına özgü iyi bir stres planı hazırlamalarının faydalı olacağı düşünülmektedir.
6. Eğitim yöneticileri açısından stresin ne anlama geldiği ve kaynaklarının neler olduğu konusunda bir araştırma yapılabilir.

5.4. UYGULAYICILAR İÇİN ÖNERİLER

1. Her bireyin kendine özgü bir düşünme stili vardır. Eğitim kurumlarında bireylerin aynı düşünme stiline sahip olmadıkları düşüncesine her zaman yer verilmelidir.
2. Yeni yönetim yaklaşımlarının (stres yönetimi, değişim yönetimi, kriz yönetimi vb.) eğitimciler tarafından bilinmesi, eğitim sorunlarının çözümlenmesinde sorunların sağlıklı biçimde işe koşulması için temel bir gereksinimdir. Eğitim yöneticileri için eğitim yönetimi konusunda hizmet içi kurs ve seminerler yapılarak alandaki gelişmelerden eğitim yöneticilerinin haberdar olması sağlanmalıdır.
3. Öğretmen ve yöneticiler de stresle başa çıkmada okul rehberlik servisinden faydalanabilirler.

4. Yöneticiler, örgütlerinde çalıştırdıkları işgörenlerin örgüt dışı stres kaynaklarının, örgütsel strese yol açabileceği ihtimaline karşı gerekli önlemleri almalıdırlar.

6.KAYNAKLAR

- Aktaş, A.ve Aktaş, R. (1992). İş Stresi, *Verimlilik Dergisi*, S.2.
- Altuntaş, E. (2003), *Stres Yönetimi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Akkurt, D. (2001), “Düşünme ve Yaratıcılık”, 15. 02. 2007,(www.ak-kurt.com/dy.html)
- Arkonaç, S . A. (1998), *Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Arpacı, F. (2005), “Sekreterlerin Çalıştıkları Yöneticinin Kademesine Göre Stres Kaynaklarının İncelenmesi”, *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 1-17.
- Aslan, M. (2002), “Örgütsel Stres”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (4), 1- 14.
- Aydın, İ. P.(2002), *İş Yaşamında Stres*, 2. baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, Ş. (2004a), “Örgütsel Stres Yönetimi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 3.
- Aydın, Ş. (2004b), “Otel İşletmelerinde Örgütsel Stres Faktörleri: 4-5 Yıldızlı Otel İşletmeleri Uygulaması”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 4.
- Aysan, F. (1994), “Başa Çıkma Stratejisi Ölçeğinin Üniversite Öğrencileri İçin Geçerliliği, Güvenirliği”, *1. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Ankara.
- Aysan, F. (1998), *Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balkıs, M. & Işıker B. G. (2003), *Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri İle Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*,

- yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Beydoğan, H. Ö. (2003), “Öğretim Sürecinde Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 159-167.
- Bozkurt, N. (2004), “İlköğretim Öğretmenlerinde, Stres Yaratan Yaşam Olayları ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi”, *13. Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, Malatya, Türkiye.
- Buluş, M. (2000), *Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri Ve Bilişsel Tutarlılık Tercihinin Bazı Psikososyal Özellikler Ve Akademik Başarı Çerçevesinde İncelenmesi*, yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Buluş, M. (2003), “Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerliği”, *Ege Eğitim Dergisi*, (3), 121-126.
- Cam, E. (2004), “Çalışma Yaşamında Stres ve Kamu Kesiminde Kadın Çalışanlar”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1303-1334.
- Cano-Garcia, F., & Hughes, E. H. (2000), “Learning And Thinking Styles: An Analysis Of Their İnterrelationship And Influence On Academic Achievement”, *Educational Psychology*, 20(4), 413- 430.
- Carver C. S & Scheier M. F. & Weintraub J. K. (1989), “Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based Approach”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (2), 267-283.
- Cüceloğlu, D. (1994), *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*, 5. baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Çubukçu, Z. (2004), “Öğretmen Adaylarının Düşünme Stilllerinin Öğrenme Biçimlerini Tercih Etmelerindeki Etkisi”, *13. Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, Malatya.
- Davis, M. (1980), “A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy : Evidence for a Multidimensional Approach”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-123.
- Demirtaş, H. & Güneş H. (2002), *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1988), “Empatinin Yeni Bir Modelle Dayanılarak Ölçülmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21, 155-190.
- Durmuşoğlu, Z. (2001), *Başa Çıkma Davranışları Üzerinde Kişilerarası Stres ve Empatik Eğilim Düzeyi Etkisinin İncelenmesi*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Duru, E. (2004), “Düşünme Stilleri: Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (14).
- Duygun, T. & Sezgin, N. (2003), “Zihinsel Engelli ve Sağlıklı Çocuk Annelerinde Stres Belirtileri, Stresle Başa Çıkma Tarzları ve Algılanan Sosyal Desteğin Tükenmişlik Düzeyine Olan Etkisi”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (52), 37 - 52.
- Eker, D., & Arkar, H. (1995), “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirliği”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (34), 45-55.
- Ekinci H. & Ekici S. (2003a), “Yöneticiler Üzerindeki Etkileri Açısından Stres Kaynakları ve Bir Uygulama”, *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 22, Sayı 2, 93-111.

- Ekinci H. & Ekici S. (2003b), “İşletmelerde Örgütsel Stres Yönetim Stratejisi Olarak Sosyal Desteğin Rolüne İlişkin Görgül Bir Araştırma”, *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 27, Sayı 1, 109-120.
- Ekşi, H. (2001), *Başa Çıkma, Dinî Başa Çıkma Ve Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma: Eğitim, İlahiyat Ve Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Karşılaştırılması*, yayınlanmamış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Ekşi, H. (2004), “Kişilik ve Başa Çıkma: Başa Çıkma Tarzlarının Durumsal ve Eğilimsel Boyutları Üzerine Çok Yönlü Bir Araştırma”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4) Sayı:1.
- Epstein, S., Rosemary P., Denes, R. V. & Harriet, H. (1996), “Individual Differences in Intuitive-Experiential and Analytical-Rational Thinking Styles”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 2.
- Eraslan, B. (2000), *Yaşam Doyumları Farklı İlköğretim Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, İ. (1996), *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*, İşletme Fakültesi Yayını, No:266, İstanbul.
- Eren, E. (2004), *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Ertekin, Y. (1993), “Stres ve Yönetim”, *Türkiye Orta Doğu ve Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları*, No: 253, Ankara.
- Fer, S. (2005a), “Aday Öğretmenlerin Düşünme Stilleri Nedir?”, *14. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 28-30 Eylül, Denizli.

- Fer, S. (2005b), "Düşünme Stilleri Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması",
Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:5 Sayı:1.
- Gök, Ş. (1995), *Anksiyete ve Depresyonda Stresle Başa Çıkma*, yayınlanmamış uzmanlık tezi, İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gücüyeter, N. & Aysan, F. (2003), *Lise Öğrencilerinin Kullandıkları Başa Çıkma Stratejileri*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güçlü, N. (2001), "Stres Yönetimi", *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 21, Sayı 1 91-109.
- Güler, Z., Başpınar, N.Ö. & Gürbüz, H. (2001), "İş Yaşamında Stres ve Kamu Kurumlarındaki Sekreterler Üzerinde Bir Uygulama", *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, Eskişehir.
- Gülgöz, S. (2002), "Five-Factor Model and NEO-PPI in Turkey", *New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers*.
- Gümüştekin, G. & Öztemiz, A. (2004), "Örgütsel Stres Yönetimi ve Uçucu Personel Üzerinde Bir Uygulama", *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (2)3, 61-85.
- Hovardaoğlu, S. (1997), "Stres Belirtileri ile Durumsal ve Sürekli Kaygının Yordanması", *Kriz Dergisi*, 5(2), 127-134.
- Işıkkhan, V. (2001), "Çalışma Hayatında Stres Olgusu ve Başa Çıkma Yolları", *İşveren Dergisi*, 32, (9): Haziran: 27-30.
- Karasar, N. (2004), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

- Kaya, Y. K. (1996), *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*, 6. baskı, Bilim Yayınevi, Ankara.
- Kılıççı, Y., (1981), *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Kabullerini Etkileyen Bazı Değişkenler*, yayınlanmamış doçentlik tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü, Ankara.
- Klarreich, S.H. (1999), *Stressiz Çalışma Ortamı*, (Çev. Bengi Güngör), Öteki Matbaası, Ankara.
- Köker, S. (1991), *Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyinin Karşılaştırılması*, yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984), "Stress, Appraisal, And Coping", *New York: Springer*.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986), "Maslach Burnout Inventory Manual (2 nd Ed.) Palto Alto", Ca: Consulting Psychologist Press.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1986), "Personality, Coping, and Coping Effectiveness in An Adult Sample", *Journal Of Personality*, 54, 385-405.
- Mert İ. & Ergeneli A. (2003), *Yaratıcılıkta Ned Herrman Tarafından Geliştirilen Dört Kadranlı Beyin Modeline Göre, Bireylerin Düşünme Stilleri İle Etik Değerleri ve İçinde Buldukları Çevrenin Etik İklimine İlişkin Algıları Arasındaki İlişki ve Farklılıklar*, yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Milli Eğitim Müdürlüğü (2006), "İl İdareci Norm Kadro Durumu", İstatistik Bürosu Verileri, 02.01.2006, Tokat.

- Mills, C. W. (1979), *Toplum Bilimsel Düşünce*, (Çev. Ü.Oskay), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Özbay, Y. & Şahin, B. (1997), “Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri”, *9. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Kongresi*, 1-3 Eylül, Ankara, Türkiye.
- Özbay, Y., Koç, M. & Şahin, B. (1999), “The Effects of Cognitive Restructuring Intervention on Social Anxiety with Different Levels of Automatic Thoughts”, *The 20th International Conference of the Society for Stress and Anxiety Research*, 12-14 Temmuz, Cracow, Poland.
- Palut, B. (2003), *İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğretmenlerinin Kişisel Ve Öğretmen Rolündeki Düşünme Stilllerinin İncelenmesi*, yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Park, S. K., Park K. H. & Choe, H. S. (2005), “The Relationship Between Thinking Styles and Scientific Giftedness in Korea”, *The Journal of Secondary Gifted Education*, Vol: XVI, No. 2/3, Winter/Spring, 87–97.
- Pehlivan, İ. (1995), *Yönetimde Stres Kaynakları*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Rojas, V. & Kleiner, B. (2001), “The Art and Science of Effective Stress Management”, *Management Research News* , 24(3/4), 86-89.
- Romer, D., Gruder, C. L. & Lizzadro, T. (1986), “A Person- Situation Approach to Altruistic Behaviour”, *Journal Of Personality and Social Psychology*, Vol: 51(5), 101-112.
- Savaşçı, I., & Şahin, N. (1985), “Whechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği (WISC-R)”, *Türk Psikologlar Derneği Yayınları*.
- SPSS Inc. (2000), *SPSS for Windows User’s Guide (Version 1.0)* [Computer software]. Chicago, IL: SPSS Inc.

- Sternberg , R. J., (1997), “Thinking Styles”, Cambridge University Press, New York.
- Sternberg, R. J., & Wagner, R. K. (1992), *Thinking Styles Inventory*, Unpublished Test. Yale University.
- Sunmaz, F. & Karalı, M. D. (2001), *Örgütsel Stres ve Başa Çıkma Yolları*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Sünbül, A. M. (2004), “Düşünme Stilleri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 29, 132, 25-42 .
- Şahin, N. H. (1994), “Stresle Başa Çıkma Olumlu Bir Yaklaşım”, *Türk Psikologlar Derneği Yayınları*, 2.
- Şahin, N. H. & Durak, A. (1995), “Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği: Üniversite Öğrencileri İçin Uyarlanması”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (34) , 56-73.
- Tuğrul, D. C. (2000), “Stres ve Depresyon”, *Psikiyatri Dünyası Dergisi*, (4), 12-17.
- Tutar, H. (2000), *Kriz ve Stres Ortamında Yönetim*, Hayat Yayınları, İstanbul.
- Ünal, S. & Ümmet, D. (2005), “Örgütsel Stres Kaynakları ve Öğretmenlerin Başetme Stratejileri”, *14. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 28-30 Eylül, Denizli, Türkiye.
- Vural, R. A. & Kutlu, O. (2003), “Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlik Çalışması”, *Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt : 13 / Sayı: 2.
- Yıldız, S. M. (2006), “Stres Yaratan Faktörlerin Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi” *15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 13-15 Eylül, Muğla, Türkiye.
- Yılmaz, A. & Ekici, S. (2003), “Örgütsel Yaşamda Stresin Kamu Çalışanlarının Performansına Etkileri Üzerine Bir Araştırma”, *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10/2(2003) 1-19.

- Zhang, L. (2000a), "Relationship Between Thinking Styles Inventory and Study Process Questionnaire", *Personal and Individual Differences*, 29, 841-856.
- Zhang, L. F. (2000b), "Are Thinking Styles and Personality Types Related?", *Educational Psychology*, 20, 271-283.
- Zhang, L. (2001a), Thinking Styles And Personality Types Revisited, *Personality and Individual Differences*, 31, 883-884.
- Zhang, L. (2001b), "Do Styles Of Thinking Matter Among Hon Kong Secondary School Students", *Personality and Individual Differences*, 31 (2001) 289-301.
- Zhang, L. (2002a), "Measuring Thinking Styles In Addition To Measuring Personality Traits", *Personal and Individual Differences*, 33, 445-458.
- Zhang, L. F. (2002b), "Thinking Styles and The Big Five Personality Traits", *Educational Psychology*, 22, 17-31.
- Zhang, L. F. (2002c). Thinking Styles and Modes of Thinking: Implications For Education and Research, *The Journal of Psychology*, 136, 245-261.
- Zhang, L. F. (2002d). Thinking Styles and Cognitive Development, *The Journal of Genetic Psychology*, 163, 179-195.
- Zhang, L. (2004), "Thinking Styles: University Students' Preferred Teaching Styles and Their Conceptions of Effective Teachers The Journal of Psychology", *Faculty of Education The University of Hong Kong*, 138(3), 233-252.
- Zhang, L. (2006), "Does Student-Teacher Thinking Style Match/Mismatch Matter in Students' Achievement?", *The University of Hong Kong Educational Psychology*, Vol. 26, No. 3, 395-409.
- Zhang, L. F., & Huang, J. F. (2001). Thinking Styles and The Five-Factor Model Of Personality, *European Journal of Personality*, 15, 465-476.

- Zhang, L. ve G. Postiglione (2001), "Thinking Styles, Self-Esteem, And Socio-Ekonomik Status", *Personal and Individual Differences*, 31, 1333-1346.
- Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2000), Are Learning Approaches and Thinking Styles Related? A Study in Two Chinese Populations, *The Journal of Psychology*, 134, 469-489.
- Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2005). A Threefold Model of Intellectual Styles. *Educational Psychology Review*, 17(1), 1-53.

7. EKLER

EK-1: ARAŞTIRMA İZNİ

**T.C
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

SAYI : B.08.4.MEM.4.60.00.03.500/ 13711
KONU :İzin

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TOKAT

İlgi: a) 28/06/2005 tarih ve B.30.2.GOÜ.0.70.00.00/3717 sayılı yazı.
b)13/07/2005 tarih ve 13536 sayılı valilik onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra BALGALMIŞ'ın “Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Sitilleri ile Başarı Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmanın İlimiz dahilindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında uygulama yapılmasının uygun görülmesiyle ilgili valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.


Ömer ALBAYRAK
İl Millî Eğitim Müdürü

EK.1: 1 .Valilik onayı

18/07/2005 V.H.K. G.GENÇAY
18./07/2005 Şef :Y.YILMAZ
18/07/2005 Müd.Y.A.AYMAK

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM:4.60.00.03.500/ 13536
Konu : İzin

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 28/06/2005 tarih ve B.30.2.GOÜ.0.70.00.00/3717 sayılı yazı

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra BALGALMIŞ'ın "Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Stilleri" ile "Başarı Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı il ve ilçe ilköğretim ve ortaöğretim okullarında uygulama yapabilmesi ilgi yazıda belirtilmekte olup. Müdürlüğümüzce bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.


Sebahattin CANSIZ
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
11/07/2005

ERCAN
Vali
Yardımcısı

11/07/2005 V.H.K. G.GENÇAY
11/07/2005 Şef: Y.YILMAZ
11/07/2005M.Yar: A.AYMAK

