

İlk ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Şükrü Ada, Mücahit Dilekmen, Birol Alver & İsmail Seğer

Bu araştırma; okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini görev yaptıkları öğretim kademesi, hizmet süresi, yönetici olarak çalışma süresi, yönetici olarak görev yapılan okul sayısı, en uzun süreyle yaşadıkları yerleşim yerleri, alınan ödül sayısı, yönetim görevinden memnuniyetleri ve yöneticilik görevini kişiliklerine uygun bulma değişkenlerine göre incelemek amacı ile yapılmıştır. Araştırma, 2008-2009 eğitim ve öğretim yılında Erzurum il merkezinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinden seçkisiz olarak belirlenen 56 okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından uyarılma çalışmaları yapılan "Problem Çözme Becerileri Envanteri (PÇÖ)" ile toplanmıştır. Okul yöneticilerine ilişkin değişkenlerle ilgili veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştir. Verilerin istatistiksel analizinde Kruskal Wallis-H testi, t-testi ve çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Sonuçlara göre, ilgili değişkenlerin hiçbirisinde okul yöneticilerinin problem çözme becerileri farklılaşmamıştır. Ayrıca, adı geçen değişkenlerin problem çözme becerilerini yordamadığı görülmüştür. Bu sonuç tartışılarak gerekli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul yöneticisi, problem çözme becerisi.

Atıf için/Please cite as:

Ada, Ş., Dilekmen, M., Alver, B., & Seğer, İ. (2010). İlk ve ortaöğretim okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(2), 153-166.

Examining Problem Solving Skills of Primary and Secondary School Principals by Some Variables

Background. School principals have to deal with numerous problems as a part of their daily routines. Başaran (1996) defines the management as a problem solving process. Heppner and Krauskopf (1987) describe problem structuring as a cognitive rationalization and arranging activities as the strategies for coping with problem in problem solving process. Güven and Akyüz (2001) revealed that having enough information on the subjects related to the problem has a direct effect on promoting the effectiveness of probable solutions. Intelligence, stress and extroversion as well as some other personal characteristics related to work experience are important determinants of problem solving skills (Jerath, Hasija and Malhotra, 1993).

Purpose. The purpose of this study is to examine school principals' problem solving skills by the place they lived for the longest period, the level of school they are teaching at, satisfaction with administrative duties, perception of the management job's suitability for their personality, experience in teaching profession, experience as a principal, the number of schools they've been in administrative position and the number of rewards they have received.

Method. The study group were 54 school principals, randomly selected from among primary and secondary school principals in Erzurum province. Data on principals' problem solving skills were collected by using "Problem Solving Skills Inventory" developed by Heppner and Petersen (1982) and adapted to Turkish by Şahin, Şahin and Heppner (1993). "Problem Solving Skills Inventory is a 35-item rating scale; the higher the total score is lower the self-perception of being efficient regarding his/her problem solving skills. Score range of the scale is 32-192. Internal consistency for the Problem Solving Skills Inventory is reported as .88, item-total correlations ranging from .25 to .71. Data were analyzed by using independent sample t-test, one way ANOVA and linear multiple regression analysis by using the SPSS 16.00.

Findings and discussion. An average score of principals' problem solving skills ranging from 80.83 to 92.55 suggests that principals perceive significant deficiencies in their own problem solving skills. A negative perception of principals' own problem solving skills may related to negative perceptions of self-respect, persistence of self values, trust for other people, sensitivity for critics and feeling threat in interpersonal relations as well as

cognitive deficiencies as suggested by Heppner and Krauskopf (1987), Güven and Akyüz (2001) and Jerath, Hasija and Malhotra (1993).

Findings showed that there was no significant difference in problem solving skills of school principals by the level of school they are teaching at, satisfaction with administrative duties, perception of the management job's suitability for their personality, experience in teaching profession, experience as a principal, the number of schools they've been in administrative position and the number of rewards they have received. Multiple linear regression analysis also showed that none of independent variables, except the number of schools that principals have been in an administrative position, were significant predictors of the problem solving skills ($R=.400$; $R^2=.160$; $\Delta R^2=.017$; $F_{(8-47)}=1.121$; $p=.367$). Regression model demonstrated that 16% of the total variance in principals' problem solving skills was explained by independent variables.

Although there were no significant differences in principals' perception of their own problem solving skills by personal and work related variables, an average score of principals' problem solving skills ranging from 80.83 to 92.55 indicates that scores are relatively homogeneous. This means almost all principals perceive significant deficiencies in their problem solving skills regardless of types of school and years of experience. Overall negative perception on problem solving skills may be due to lack of training on problem solving strategies as no formal training on solving strategies for principals. As this study is based on self-report data, its limitations does not allow for any further inferences reasons for a consistently negative perception of principals' problem solving studies.

Keywords: *School principals, problem solving skills.*

Giriş

Yöneticilerin görevlerinin büyük bir kısmı problem çözme ile ilgilidir. Problem çözme, yöneticilerin sorumluluklarının başında gelmektedir. Küçükahmet'e (2000) göre problemler, eğitim sisteminin gelişimini sağlayan ona yön veren itici güçlerdir. Bu anlamıyla problemsiz bir eğitim sistemi düşünmek oldukça zordur. Bu nedenle, eğitim sistemindeki her çeşit problemin çözümü ile baş edebilmek gerekir. Yöneticiler bu anlamda belli bir donanımına sahip olmak zorundadırlar. Başaran (1996) yönetimi bir problem çözme süreci olarak tanımlamaktadır. Allison ve Allison, (1993) doktorluk, mimarlık, avukatlık, ve öğretmenlik vb. mesleklerde çalışanların problem çözme yeteneğine sahip olmaları gerektiğini vurgulayarak, bu mesleklerin yapılabilmesi için özel bir uzmanlık gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde yöneticilerin özellikle, eğitim yöneticilerinin problem çözme konusunda uzman olmalarının önemini vurgulamışlardır. Leithwood ve arkadaşları (1989) ise eğitim yöneticilerinin görevleriyle ve etkinlikleriyle ilgili yaptıkları araştırmada, deneyimli ve deneyimsiz okul müdürlerinin problem çözme becerilerini karşılaştırmışlar ve deneyimli yöneticilerin problem çözmeye ilişkin becerilerinin farklılaştığı sonucunu elde etmişlerdir.

Bilişsel alan kuramcılarına göre, problem çözmeye kavrama ve anlamamanın önemini yanında, bireyin geçmiş yaşantıları da önemli rol oynamaktadır (Kennedy, 1980). Meijers (1978) problem çözme becerisinin ruh sağlığı açısından önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca problem çözmeye bireyin yaşantıları algılama gücü, olaylar karşısındaki tutumu, kişilik özellikleri ve değerleri önemli ölçüde etkili olabilmektedir (Akt, Güçlü, 2003).

Problem, içinde bulunulan durumda bir tehlike ya da aşılması gereken bir güçlük karşısına kalma durumudur. Okul yöneticileri bu durumla sürekli karşı karşıya gelmektedirler. Bu nedenle bütün okul yöneticileri problem çözme sürecinin önemini çok iyi algılamalıdır. Bireyi rahatsız eden çeşitli durumlar kurumsal performansı da etkilemektedir. Yöneticinin, bireysel ve kurumsal anlamda problemlerin farkına varabilmesi ve bunun için veri toplayıp alternatifleri değerlendirebilmesi, kurumsal amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunabilecektir.

Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerindeki yetkinliklerinin önemi yönetsel bir değer olarak belirginleşmektedir. Problemi çözme, problemi anlama ve tanımlama, varsayımsal bir çözüm biçimi tasarlama, bu çözüm biçimini doyurucu kanıtlar buluncaya kadar deneme gibi etkinlikleri kapsayan düşünme ve uygulama yolu olarak tanımlanabilir (Oğuzkan,

1993). Wicklegren ise, problem çözme sürecini dört aşamada belirtmiştir. Bunlar; verilerin, gerekli işlemlerin tanımlanması, sonuçların çıkarılması ve hedeflerin belirlenmesidir. Bu aşamaların, bireyin problem çözümüne yardımcı olan süreçler olduğu vurgulanmıştır (Gelbal, 1991). Heppner ve Krauskopf (1987) problem çözmenin karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için bilişsel ve etkili davranışsal süreçler olduğunu belirtmişlerdir. Bilen (1996) problem çözme üst düzey zihinsel etkinliklerin kazanılmasında işe koşulan bir teknik olarak ele almaktadır. Bonner ve Rich (1988) ise, bireyin problem çözme becerisini değerlendirmesi bilişsel bir değişken olarak bireyin problem çözme performansını ve problemlerle başa çıkma sürecini etkilediğini belirtmişlerdir.

John Dewey problemi, insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlamaktadır (Gelbal, 1991). Karasar (2005) ise, problemi “bireyi fiziksel ya da düşünsel yönden rahatsız eden kararsızlık ve birden çok çözüm yolu olasılığı görülen her durum” şeklinde ifade etmiştir. Cüceloğlu (2003) “bireyin ulaşmak istediği hedefe ulaşmasına ket vuran engeller sonucunda ortaya çıkan durum” olarak tanımlamıştır. Anderson (1980) öncelikle bilişsel işlemler üzerine odaklanmış ve problem çözme bilişsel işlemleri sırayla bir hedefe yöneltmek olarak tanımlamıştır. Enç (1982) problemin çözümünün öğrenilmesini etkileyen etmenleri; bireyin gelişimi ve olgunlaşması, yetenek düzeyi, güdülenme, yetiştiği sosyo- kültürel çevre ve alınan eğitim ve öğretim olarak belirtmiştir. Gagne ise, öğrenme-öğretme sürecinde problem çözme becerilerin geliştirilmesine yeterli zaman harcanmadığını belirtmiştir (Aşkar, 1988).

Heppner ve Krauskopf (1987) problemleri çözmeye kullanılan başa çıkma stratejilerini; problemleri durumun yapılanması, bilişsel rasyonalizasyon ve eylemleri düzenleme olarak belirtmişlerdir. Güven ve Akyüz (2001) ise problem konusunda yeterli bilgiye sahip olmanın bulunacak olası çözümlerin etkililiğini artırdığını saptamışlardır.

Problem çözmeye zeka, stres ve dışadönüklük önemli belirleyicilerdir. Ayrıca etkili problem çözme gerçekleştirilmede durumluk kaygı önemli bir rol oynamaktadır. Kaygısı yüksek olan düşük performanslı bireylerin, problem çözme görevine odaklanmaya az zaman ayırdıkları ve göreve uygun düşünceler üretmedikleri görülmüştür. Kaygı düzeyleri yüksek olanların karşılaştıkları problemleri etkili çözemedikleri görülmüştür (Jerath, Hasija ve Malhotra, 1993). Gündüz ve Gökçekan (2004) çocukluk döneminde fiziksel istismara uğramış olan bireylerin problem çözme becerilerine yönelik algılarının yetersiz olduğunu saptamışlardır. Üstün ve Bozkurt (2003) ilköğretim okulu müdürlerinin yöneticilikle ilgili seminer ve kurslara katılmalarının problem çözme becerilerini değiştirmediği sonucunu elde etmişlerdir.

Bu araştırma; okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin görev yaptıkları öğretim kademesi, hizmet süresi, yönetici olarak çalışma süresi, yönetici olarak görev yapılan okul sayısı, en uzun süreyle yaşadıkları yerleşim yerleri, alınan ödül sayısı, yönetim görevinden memnuniyetleri ve yöneticilik görevini kişiliklerine uygun bulma değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç için aşağıdaki sorular yanıtlanmıştır.

1. Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri görev yaptıkları öğretim kademesine, en uzun süreyle yaşadıkları yerleşim yerine, yöneticilikten memnuniyet durumlarına ve görevlerini kişilik yapılarına uygun bulma durumlarına göre arasında anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Yöneticilerinin görev yaptıkları öğretim kademesi, hizmet süreleri, yönetici olarak çalışma süreleri, yönetici olarak görev yaptıkları okul sayısı, en uzun süreyle yaşadıkları yerleşim yerleri, aldıkları ödül sayıları, yönetim görevinden memnun olma ve yöneticilik görevini kişiliklerine uygun bulup bulmama değişkenleri problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Betimsel bir çalışma olan araştırmanın evrenini, 2008-2009 eğitim ve öğretim yılında Erzurum il merkezinde bulunan 187 ilköğretim ve 33 ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 220 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu, adı geçen evrenden seçkisiz olarak belirlenen 56 okul yöneticisinden oluşturulmuştur.

Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Bireyin problem çözme becerileri hakkında kendini algılayışını ölçmektedir. Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilmiş ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkiye'ye uyarlama çalışmaları yapılmıştır. 35 madden oluşan, 1-6 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte, "1" her zaman böyle davranırım, "2" çoğunlukla böyle davranırım, "3" sık sık böyle davranırım, "4" arada sırada böyle davranırım, "5" ender olarak böyle davranırım, "6" hiçbir zaman böyle davranmam' ı ifade etmektedir. Ölçek puanlanırken verilen yanıtlara 1 ila 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlamada 9, 22. ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30. ve 34. maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Bu maddelerin yeterli problem çözme becerilerini temsil ettiği varsayılır. Puan ranjı 32-192'dir. Ölçekten alınan toplam

puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir.

Güvenirlilik

Formun tümü için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı. 90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise .72 ile .85 arasında değişmektedir. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının ranji ise .25 ile .71 arasında değişmektedir. Uyarlanmış formun Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı. 88 olarak bulunmuştur. Asıl formun alt ölçeklerinin test-tekrar test güvenirlilik katsayıları $r=.83$ ile $r=.89$ arasında değişmektedir. *Yarıya bölme güvenirlilik* katsayısı $r=.81$ olarak bulunmuştur.

Geçerlik

Ölçüt bağıntılı geçerlik. Asıl formun toplam puanı ve üç alt ölçekten elde edilen puanların, öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyi ile korelasyonları sırasıyla -.46, -.44, -.29 ve -.43'tür. Ölçeğin, öğrencilerin problem çözme becerilerinden memnuniyet dereceleri ile korelasyonları -.42, -.42, -.29 ve -.39 olarak bildirilmektedir. Ölçeğin SAT toplam puanı ile korelasyonu -.28, SAT sözel puanı ile -.19, SAT matematik puanı ile -.31 olarak bulunmuştur. Ölçeğin uyarlanmış formunun toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı. 33 ve STAI-T toplam puanı arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur.

Yapı geçerliği. Yapılan çalışmalar sonucunda asıl formun; “problem çözme yeteneğine güven”, “yaklaşma-kaçınma”ve “kişisel kontrol” olmak üzere üç faktörden oluştuğu ve bu üç faktör arasındaki korelasyon katsayılarının ranjının ise 0.38 ile 0.49 arasında değiştiği görülmüştür. Uyarlanmış formun ise Beck Depresyon Ölçeği ve STAI-T'den alınan puanlara göre oluşturulan uç grupları anlamlı olarak ayırt edebildiği belirtilmektedir. Yapılan diskriminant analizi sonucunda ise ölçeğin disforik ve disforik olmayan grupları, ait oldukları gruplara %94 ve %55 oranlarında; anksiyeteli ve anksiyeteli olmayan grupları ise %90 ve %80 oranlarında doğru olarak sınıflandırabildiği ortaya çıkmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler okul yöneticilerine doğrudan ulaşılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde t-testi, Kruskal Wallis-H testi ve doğrusal regresyon analizleri kullanılmış olup, tüm işlemler SPSS 16.00 paket programı ile yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmada; okul yöneticilerinin görev yaptıkları öğretim kademelerine, en uzun süreyle yaşadıkları yerleşim merkezlerine, yöneticilikten memnuniyetlerine ve görevlerini kişilik yapılarına uygun bulma değişkenlerine göre elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar verilmiştir. Ayrıca, belirtilen değişkenlerin yanında okul yöneticilerinin hizmet süresi, yönetici olarak çalışma süresi, yönetici olarak görev yapılan okul sayısı ve alınan ödül sayısı değişkenlerinin problem çözme becerilerini yordamasına ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Beceri Puanlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tablo 1'de sunulan bulgulara göre, ilköğretim ve orta öğretim kademelerinde görev yapan okul yöneticilerinin problem çözme becerileri puanları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür ($t_{(56)} = -0.107$, $p = .915$). Bu sonuç, ilköğretim veya ortaöğretimde yöneticilik yapmanın problem çözme becerilerini farklılaştırmadığını göstermiştir. Ölçeğin puan ranjı 32-192'dir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını göstermektedir. Bu çalışmada ilk ve ortaöğretimde görev yapan okul yöneticilerinin problem çözme becerileri anlamlı derecede farklılaşmasa da ortalama puanların yaklaşık 88 olması, her iki yönetici grubunun da problem çözme becerilerinde belli sorunlar yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 1

Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri Puanlarının Görev Yaptıkları Öğretim Kademelerine Göre Farklılığı

Öğretim kademesi	n	\bar{X}	S	t	p
İlköğretim	34	88.14	28.30	-0.107	.915
Ortaöğretim	22	88.86	16.96		

En uzun süreyle ilçe, şehir ve büyükşehirde yaşayan okul yöneticilerinin problem çözme beceri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir (Tablo 2; $\chi^2 = .081$, $p = .770$). Bu durum okul yöneticilerinin ilçe, şehir veya büyük şehirde en uzun süreyle görev yapmış olmalarının problem çözme becerilerini farklılaştırmadığını göstermiştir.

Tablo 2

Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Beceri Puanlarının En Uzun Süreyle Yaşadıkları Yerleşim Merkezlerine Göre Farklılığı için Kruskal-Wallis Testi

En uzun süreyle yaşanan yerleşim merkezi	n	\bar{X}	S	χ^2	p
İlçe	12	80.83	12.17	.086	.770
Şehir	15	86.53	21.90		
Büyükşehir	29	92.55	28.60		
Toplam	56	88.42	24.30		

Tablo 3'te yöneticilikten memnun olanların problem çözme becerileri ortalaması 90.06 olmayanların ise 86.66 olarak bulunmuştur. Her iki grup puan ortalaması arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür ($t_{56}=0.520, p=.605$). Başka bir ifade ile okul yöneticiliğinden memnun olup olmamanın yöneticilerin problem çözme becerilerinde farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür.

Tablo 3

Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Beceri Puanlarının Yöneticilikten Memnuniyet Durumlarına Göre Farklılığı

Yöneticilikten memnun olma durumu	n	\bar{X}	S	t	p
Memnun olanlar	29	90.06	27.31	0.520	.605
Memnun olmayanlar	27	86.66	20.98		

Tablo 4'de, okul yöneticilerinin görevlerini kişilik yapılarına uygun bulma değişkeni açısından, uygun bulanların problem çözme beceri ortalaması 86.81, uygun bulmayanların 91.57 bulunmuştur. Ortalamalar arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür ($t_{(56)} = -0.692, p=.492$). Bu sonuca göre, yöneticiliği kişilik yapılarına uygun bulanlar ile bulmayanların problem çözme becerileri anlamlı olarak farklılaşmamıştır.

Tablo 4

Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Beceri Puanlarının Görevlerini Kişilik Yapılarına Uygun Bulma Durumlarına Göre Farklılığı

	n	\bar{X}	S	t	p
Uygun bulanlar	37	86.81	26.19	-0.692	.492
Uygun bulmayanlar	19	91.57	20.43		

Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerini Yordayan Değişkenler

Yordayıcı değişken olarak analize sokulan görev yapılan öğretim kademesi, hizmet süresi, yönetici olarak çalışma süresi, yönetici olarak görev yapılan okul sayısı, en uzun süreyle yaşanan yerleşim merkezi, alınan ödül sayısı, yönetim görevinden memnuniyet ve yöneticilik görevini kişiliğine uygun bulma değişkenlerinin birlikte problem çözme beceri puanlarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir (Tablo 5; $R=.400$, $R^2=.160$, $F_{(8,47)}=1.121$, $p=.367$).

Tablo 5

Problem Çözme Becerisinin Yordanmasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız değişken	B	Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Görev yapılan öğretim kademesi	.328	7.283	.007	.045	.964	.007	.006
Hizmet süresi	-.356	.560	-.152	-.635	.528	-.092	-.085
Yönetici olarak çalışma süresi	.052	.647	.021	.080	.936	.012	.011
Yönetici olarak görev yapılan okul sayısı	5.151	2.408	.366	2.139	.038	.298	.286
En uzun süreyle yaşanan yerleşim merkezi	4.735	4.399	.157	1.077	.287	.155	.144
Alınan ödül sayısı	-.861	.784	-.187	-1.098	.278	-.158	-.147
Yönetim görevinden memnuniyet	-9.456	8.783	-.196	-1.077	.287	-.155	-.144
Yöneticilik görevini kişiliğine uygun bulma	4.545	8.970	.089	.507	.615	.074	.068

$R=.400$; $R^2=.160$; $\Delta R^2=.017$; $F_{(8,47)}=1.121$; $p=.367$

Bağımsız değişkenlere ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bağımsız değişkenlerden yönetici olarak görev yapılan okul sayısının problem çözme becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($t=2.139$, $p= .038$). Bu bulgulara göre, farklı okullarda yönetici olarak görev yapmanın problem çözme becerilerine olumlu katkıda bulunduğu söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, okul yöneticilerinin ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapma, en uzun süreyle yaşadıkları yerleşim merkezleri, yöneticilikten memnun olma ve görevlerini kişilik yapılarına uygun bulma değişkenlerine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı fark bulunamaması, adı geçen değişkenlerin problem çözme becerilerini farklılaştırıcı etkilerinin olmadığını göstermektedir. Ancak, ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını göstermektedir. Bu çalışmaya konu olan değişkenlerin puan ortalamalarının 80.83 ile 92.55 arasında değiştiği ve problem çözme envanterinin puan ranjı 32-192 olduğu birlikte dikkate alındığında; okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ilgili değişkenler açısından farklılaşmasa da, problem çözme becerileri konusunda önemli eksikliklerinin olduğu söylenebilir. Güven ve Akyüz (2001) yaptıkları araştırmada problem konusunda yeterli bilgiye sahip olmak, bulunacak olası çözümlerin etkililiğini artırdığını saptamışlardır. Bu durum, okul yöneticilerinin problem çözme yeterliklerinin artırılabilmesi için, yönetsel bilgi eksikliklerinin giderilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Yöneticilikten memnun olma değişkeni açısından okul yöneticilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı fark olmaması; yöneticilikten memnun olmanın yöneticilerin problem çözme becerilerini etkilemediği; dolayısıyla yöneticiliğin bilimsel bir yaklaşımla hem kuramsal hem de uygulamalı bir meslek alanı olmasının bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir.

Anderson (1980) öncelikle bilişsel işlemler üzerine odaklanmış ve problem çözmeyi bilişsel işlemleri sırayla bir hedefe yöneltmek olarak tanımlamıştır. Kaya (1992) yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerin algıladıkları problem çözme beceri düzeyleri ile benlik saygıları, benlik değerlerinin sürekliliği, insanlara güven duyma düzeyleri, psikosomatik belirti düzeyleri, depressif duygulanım düzeyleri, eleştiriye duyarlılık düzeyleri ve kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme düzeyleri arasında önemli ilişki bulmuştur. Heppner ve Krauskopf'a (1987) göre, problemler çözmeye kullanılan başa çıkma stratejilerinin yetersiz oluşu problem çözme becerilerini etkilemektedir.

Konuya bu bilgiler ve araştırma bulguları doğrultusunda bakıldığında, okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puan ortalamalarının genel olarak düşük olması okul yöneticilerinin problem çözmeye ilişkin bilişsel yetersizliklerinin yanında, bazı psikosomatik, insanlara güven duymama, depressif problemler, eleştiriye duyarlılık ve kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme konularında ve ayrıca problem çözmeye kullanılan başa çıkma stratejilerinde belli bir düzeyde sorunlar yaşayabilecekleri söylenebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin ilköğretim ve orta öğretim kademelerinde görev yapma, en uzun süreyle yaşadıkları yerleşim merkezlerine, yöneticilikten memnun olma ve görevlerini kişilik yapılarına uygun bulma değişkenlerine göre problem çözme beceri arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Yordayıcı değişken olarak analize sokulan görev yapılan öğretim kademesi, hizmet süresi, yönetici olarak çalışma süresi, yönetici olarak görev yapılan okul sayısı, en uzun süreyle yaşanan yerleşim merkezi, alınan ödül sayısı, yönetim görevinden memnuniyet ve yöneticilik görevini kişiliğine uygun bulma değişkenlerinin birlikte okul müdürlerinin problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür. t-testi sonuçlarına göre bağımsız değişkenlerden sadece yönetici olarak görev yapılan okul sayısının problem çözme becerisinin en güçlü yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Bu bulgular ışığında aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Problem çözme becerisinin öğrenilebilen bilişsel bir özellik olması nedeniyle, yönetici yetiştirme programlarında problem çözme becerilerinin kazandırılmasına çalışılmalıdır.
2. Problem çözme becerisi düşük okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini neden yetersiz olarak algıladıkları belirlenerek, ilgililerce eğitici hizmet içi eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmelidir.
3. Benzer araştırmalar farklı yönetici grupları üzerinde ve farklı değişkenler açısından yapılabilir.

Kaynakça / References

- Allison, D. J. & Allison, P. A. (1993). Both ends of a telescope: Experience and expertise in principal problem solving. *Educational Administration Quarterly*, 29 (3), 302-322.
- Anderson, J. R. (1980). *Cognitive psychology and its implications*, Sanfransisco: Freeman.
- Aşkar, P. (1988). Etkileşimli problem çözme. *Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu*. ODTÜ, Ankara: 29-30 Eylül, s:65-73.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara.
- Bilen, M. (1996). *Plandan uygulamaya öğretim*. Dördüncü baskı, Ankara: Aydan Veb Tesisleri.
- Bonner, R. & Rich, A. (1988). Negative life stress, social problem solving self appraisal and hopelessness: Implications for suicide research. *Cognitive Therapy and Research* , 12(6), 549-556.
- Cüceloglu, D. (2003). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Enç , M. (1982). *Eğitim ruhbilimi*. İstanbul: Aka Kitabevi.
- Gagne, R. (1996). Human problem solving: Internal and external events. In Benjamin Kleinmunts (Ed.) *Problem solving: Research, method and theory*. New York: John Wiley and Sons.
- Gelbal, S. (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 167-173.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.
- Gündüz, B. & Gökçakan, Z. (2004). Fiziksel istismar açısından üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 22-31.
- Güven. A. ve Akyüz, M. (2001). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1),13 22.
- Heppner, P. & Krauskopf, K. (1987). An information processing approach to personal problem solving, *The Counseling Psychologist*. 15(3), 371-447.
- Heppner, P. P. & Krauskopf, C. J. (1987). "The integration of personal problem solving processes within counseling. *The Counseling Psychologist*, 15, 371-447.
- Heppner, P. P. & Peterson, C. H. (1982). The development and implications of a personel problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75.

- Jerath, J. M., Hasija, S. & Malhotra, D. (1993). A study of state anxiety scores in a problem solving situation. *Studia Psychologica*, 35(2), 143-150.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 15. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, N. (1992). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğrencilerinin problem çözme becerileri ile benlik saygıları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek-lisans tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kennedy, L. M. (1980). *Guilding children to mathematical discovery*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Küçükahmet, L. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Leithwood, K. A. & Stager, M. (1989). Expertise in principals' problem solving. *Educational Administration Quarterly*, 25(2), 126-161.
- Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Şahin, N. H. & Heppner, P. P. (1993). psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Üstün, A. & Bozkurt, E. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin kendilerini algılayışlarına göre problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörler. *G. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 13-20.

İletişim/ Correspondence:

Yrd. Doç. Dr. Şükrü Ada
Atatürk Üniversitesi
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi
Yoncalık/Erzurum
e-posta: sukruada@atauni.edu.tr

Received: 07/04/2009
Revision received: 09/01/2010
Approved: 03/04/2010