



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**SAĞLIK YÖNETİMİ BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ YETERLİK VE KARAR VERME
STİLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ayşe Gül KARAKOÇ

**SAĞLIK KURUMLARI YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Doç. Dr. Yasemin AKBULUT**

2016- ANKARA

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SAĞLIK YÖNETİMİ BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ YETERLİK VE KARAR VERME
STİLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ayşe Gül KARAKOÇ

**SAĞLIK KURUMLARI YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Doç. Dr. Yasemin AKBULUT**

2016- ANKARA

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

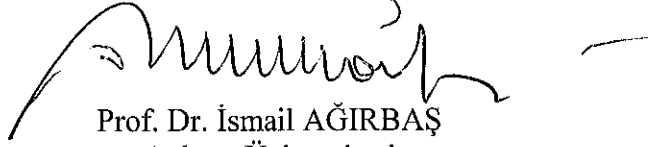
Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Sağlık Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Öz Yeterlik ve Karar Verme Stillerinin Değerlendirilmesi” başlıklı tez; bilimsel ahlâk ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan deneysel çalışma/araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir. Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı: Ayşe Gül KARAKOÇ

Tarih:

İmza:

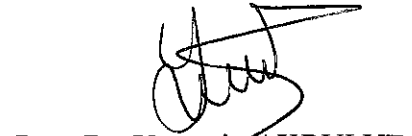
Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Sağlık Kurumları Yönetimi Anabilim Dalında
Ayşe Gül KARAKOÇ tarafından hazırlanan
“Sağlık Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin
Öz Yeterlik ve Karar Verme Stillerinin Değerlendirilmesi”
adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak OY BİRLİĞİ ile kabul edilmiştir.
Tez Savunma Tarihi: 20.09.2016



Prof. Dr. İsmail AĞIRBAŞ
Ankara Üniversitesi
Jüri Başkanı



Yrd. Doç. Dr. Nesrin AKCA
Kırıkkale Üniversitesi



Doç. Dr. Yasemin AKBULUT
Ankara Üniversitesi
(Danışman)

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Zafer KARAER
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
İçindekiler	iv
Önsöz	vi
Simgeler ve Kısaltmalar	vii
Çizelgeler	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Öz Yeterlik Kavramı ve Özellikleri	2
1.2. Öz Yeterliğin Önemi ve Bazı Çalışmalar	4
1.3. Öz Yeterliğin Kuramsal Temeli	6
1.4. Öz Yeterlik Algısının Gelişimi	8
1.5. Öz Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler	10
1.5.1. Bilişsel Süreçler	11
1.5.2. Duyuşsal Süreçler	11
1.5.3. Motivasyonel Süreçler	12
1.5.4. Seçim Süreçleri	12
1.6. Öz Yeterliğin Kaynakları	13
1.6.1. Kişisel Deneyimler	13
1.6.2. Dolaylı Deneyimler	13
1.6.3. Sözel İkna	14
1.6.4. Fizyolojik ve Psikolojik Durum	14
1.7. Öz Yeterliğin Öğretimle İlişkisi	15
1.8. Karar Verme Kavramı ve Yönetimde Önemi	18
1.8.1. Karar Verme Sürecinin Aşamaları ve Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler	20
1.8.2. Karar Verme Becerisinin Geliştirilmesi	23
1.9. Karar Verme Stilleri	25
1.10. Öz Yeterlik ve Karar Verme İlişkisi	31
1.11. Sağlık Kurumları Yönetimi Öğretimi	35
2. GEREÇ VE YÖNTEM	39
2.1. Evren ve Örneklem	39
2.2. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi	40
2.3. Hipotezler	42
2.4. Verilerin Analizi	44
2.5. Sınırlılıklar	45
3. BULGULAR	46
3.1. Sosyo Demografik Özelliklere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	46
3.2. Genel Öz Yeterlik ve Karar Verme Stillerine İlişkin Bulgular	50
4. TARTIŞMA	74
4.1. Araştırma Grubunun Genel Öz Yeterlik Algısına İlişkin Tartışma Sonuçları	74
4.2. Araştırma Grubunun Karar Verme Stillerine İlişkin Tartışma Sonuçları	90

4.3. Araştırma Grubunun Genel Öz Yeterlik ile Genel Karar Verme Stilleri Arasındaki Korelasyon ve Regresyon Analizlerine Yönelik Tartışma Sonuçları	107
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	116
5.1. Sonuçlar	116
5.2. Öneriler	122
ÖZET	127
SUMMARY	128
KAYNAKLAR	129
EKLER	144
Ek-1: Kişisel Sosyo Demografik Bilgi Formu	144
Ek-2: Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği	145
Ek-3: Genel Öz Yeterlik Ölçeği	146
Ek-4: Etik Kurul Onay Belgesi	147
Ek-5: İdari İzin Yazısı	149
ÖZGEÇMİş	151

ÖNSÖZ

İnsan davranışları ve uyumu üzerinde önemli etkileri olan öz yeterlik ve etkili bir yönetim anlayışının ortaya çıkmasında önem taşıyan karar verme biçimi bireylerin başarısını etkileyen önemli kavramlardır. Yaşamda yüksek performans sağlayan yetkinlikler ve becerilerin yanında bu yetkinliklere olan inançlar da bir o kadar önemlidir. Hedeflere ulaşma ve başarı elde etmede öncelikli olarak kişinin kendi yeterliklerine inanması ve kendini yeterli bulması gerekmektedir. İnsanlar kapasiteleri hakkında gerçekte olduğundan düşük ya da yüksek yeterlik inancına sahip olabilmektedirler. Davranış ya da eylemler ise gerçekte varolan yeterliklerden çok, hissedilen bu algıya göre şekillenmektedir. Bu durum, insanların göstermiş olduğu performansın farkını açıklamaya ve aynı becerilere sahip olduğu halde bazı insanların neden diğerlerine göre daha başarılı ve azimli olduklarını açıklamaya yardımcı olmaktadır. Öz yeterlik algısı yüksek olan kişiler, sorumluluklarının farkında olarak bunları yerine getirmeye daha istekli ve yatkındır. Yönetim biliminin kalbi olarak nitelendirilen karar verme ve karar verme sürecinin etkinliğinde rol oynayan kişilerin izlediği yöntem ve kişilik özellikleri, tüm mesleklerde olduğu gibi yöneticiler için de üstünde önemle durulan konulardandır.

Çalışmanın gerçekleştirilmesi sırasında bilgi, birikim ve yönlendirmeleriyle tezin hazırlanmasına büyük destek olan tez danışmanım Doç. Dr. Yasemin AKBULUT'a, anketleri cevaplayarak katkıda bulunan yönetici adaylarına, çalışmanın her aşamasında katkılarıyla bana yardımcı olan akademik bilim dünyasındaki tüm arkadaşlarıma, çalışmanın başından sonuna kadar manevi desteğini esirgemeyen bana hem babalık hem de annelik yapan sevgili babam Abdulvahap KARAKOÇ'a teşekkür ederim.

SİMGELER VE KISALTMALAR

ANOVA	Tek Yönlü Varyans Analizi (F)
GKVSÖ	Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği
GKVS	Genel Karar Verme Stilleri
GÖYÖ	Genel Öz Yeterlik Ölçeği
GDMS	General Decision Making Style
f	Frekans (tekrar) Sayısı
Maks.	Maksimum Değer
Min.	Minimum Değer
n	Gözlem Sayısı
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
p	İstatistiksel Olarak Anlamlılık Durumu
R ²	Açıklayabilme Katsayısı
SPSS	Statistical Package for The Social Sciences
Ss	Standart Sapma
t	T Testi
$\bar{X}$	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde
RKVS	Rasyonel Karar Verme Stili
SKVS	Sezgisel Karar Verme Stili
BKVS	Bağımlı Karar Verme Stili
KKVS	Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili
KAKVS	Kaçınmacı Karar Verme Stili

ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğinin Güvenirlik Testi Sonuçları	41
Çizelge 3.1.1. Araştırma Grubunun Sosyo Demografik Özelliklerine Ait Tanımlayıcı Bulgular	48
Çizelge 3.1.2. Araştırma Grubunun Öğrenim Özelliklerine Ait Tanımlayıcı Bulgular	49
Çizelge 3.2.1. Araştırma Grubunun Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	51
Çizelge 3.2.2. Araştırma Grubunun Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	52
Çizelge 3.2.3. Araştırma Grubunun Cinsiyetine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	53
Çizelge 3.2.4. Araştırma Grubunun Yaşına Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	55
Çizelge 3.2.5. Araştırma Grubunun Kardeş Sayısına Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	57
Çizelge 3.2.6. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumuna Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	59
Çizelge 3.2.7. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumuna Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	61
Çizelge 3.2.8. Araştırma Grubunun Aile Aylık Gelirine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	63
Çizelge 3.2.9. Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	64
Çizelge 3.2.10. Araştırma Grubunun Devam Ettiği Üniversitenin Sınıf Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	66
Çizelge 3.2.11. Araştırma Grubunun Mezun Olunan Lise Türüne Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	68
Çizelge 3.2.12. Araştırma Grubunun Bölümü İsteyerek Seçme Durumuna Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları	70
Çizelge 3.2.13. GÖYÖ ve GKVSÖ Korelasyon Analizi	72
Çizelge 3.2.14. Basit Doğrusal Regresyon Analizi	73

1. GİRİŞ

Sağlık kurumları yapıları sebebi ile yönetilmesi çok zor olan kurumlardır. Bu zorluk sağlık kurumlarının; çok hızlı gelişen teknoloji kullanması, hizmetin sunumu ve kullanımı gibi alanlarda meydana gelen değişiklikler, büyük bütçeler ile yönetilmesi, toplumun beklentisinin gittikçe yükselmesi, karmaşık örgüt yapısı gibi sebeplerden kaynaklanmaktadır. Yönetilmesi bu kadar zor olan bir alana profesyoneller kazandıran sağlık yönetimi lisans programlarının önemi ve bu bölümde öğrenim gören yönetici adaylarının değeri gün geçtikçe artmaktadır.

Karar verme stillerinin kişisel faktörlerden etkilendiği birçok araştırmada ifade edilmiştir. Yüksek bilişsel beceriler ve öz yeterlik algısının bireylerin verdikleri kararları etkilediği düşünülmektedir. Yüksek öz yeterlik algısının, hem akademik başarıda hem de mesleki ve özel yaşantıda sağlık yönetimi bölümlerinde öğrenim gören yönetici adaylarına psikolojik, duygusal, fiziksel, manevi, sosyal, iyilik hali gibi durumlar ve entelektüel hayat gibi alanlarda önemli katkılar sağlayacağı ayrıca karar verme etkinliğini artırarak karar verme stillerini etkileyeceği düşünülmektedir.

Çalışmanın ilk bölümünde; öz yeterlik ve karar verme kavramları açıklanarak araştırmanın amacı ve önemine değinilmiştir. İkinci bölümde, hipotezler, evren ve örneklem ile elde edilen verilerin, hangi istatistiksel testler kullanılarak analiz edildiğine yer verilmiştir. Üçüncü bölümünde; elde edilen verilere ilişkin bulgulara yer verilmiş, dördüncü bölümde bu bulgular ile daha önce benzer konularda yapılan araştırma sonuçları tartışılmıştır. Beşinci ve son bölümde ise araştırmanın genel sonuçları ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

1.1. Öz Yeterlik Kavramı ve Özellikleri

Öz yeterlik kavramının teorik temeli Albert Bandura (1977) tarafından geliştirilen sosyal bilişsel teoride ortaya atılmıştır. Bandura, “öz yeterlik kavramından ilk kez 1977 yılında Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change isimli eserinde söz etmiştir.”

Öz yeterlik “bireyin belli bir performansı göstermesi için gerekli olan becerileri düzenleyip, başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı” şeklinde tanımlanmış ve düşük performans algısının öz yeterliği zayıflatarak; bireylerin ne yapacaklarını bilseler bile, etkisiz bir şekilde davranma eğiliminde oldukları ifade edilmiştir (Bandura, 1982). Öz yeterlik, Eccles ve Wigfield (2002), tarafından; “insanların bir durumu halletmek, idare etmek veya bir görevi başarıyla tamamlamak için sahip oldukları bilgi ve becerilerini organize etme ve uygulamaya dökme kabiliyetine olan güveni” olarak tanımlanmıştır.

"Self-efficacy belief, Türkçe'ye alanyazın tarandığında "yetkinlik beklentisi" ve "öz-yeterlik inancı" olarak çevrilmiştir. Öz-yeterlikle ilgili alanyazında ise "algılanan öz-yeterlik", "öz-yeterlik algısı", "öz-yeterlik yargısı" ya da "öz-yeterlik duygusu" gibi farklı terimler kullanılmıştır” (Yıldırım, 2011).

Öz yeterlik davranışlar üzerindeki önemli etkisinden dolayı, literatürde üstünde önemle durulan bir kavramdır. Schunk (1987), öz yeterlik inancının, insan davranışlarının en önemli yordayıcısı olduğunu belirtmiştir.

Lee (2003) öz yeterliğin insan davranışını üç şekilde etkilediğini belirtmiştir;

- ✓ Öz yeterlik, davranışların seçimini etkilemektedir.
- ✓ Öz yeterlik, bir aktivite ya da işteki çabanın düzeyini etkilemektedir.
- ✓ Öz yeterlik, bireylerin düşünme biçimlerini ve duygusal tepkilerini etkilemektedir.

Performansın ortaya çıkmasında önemli bir kavram olan öz yeterlik inancı, üç boyuttan oluşan belirleyici ve psikolojik bir yapıdır. Bu boyutlar güç, düzey ve genellemedir. **Yeterlik beklentilerinin gücü;** bireyin bir davranışı yapabileceğine, bir hedefe ulaşabilceğine güçlü bir şekilde inanmasıdır. Bu inancı güçlü olanlar, başarısız oldukları deneyimlerde dahi düşüncelerini değiştirmeyerek, tam tersi başarısız yaşantıların kendilerini daha da güçlendirdiğini düşünürler. Yeterlik beklentilerinin güçsüz olması ise kişinin herhangi bir zorluk karşısında pes ederek vazgeçmesini anlatmaktadır. **Düzy / Karmaşıklık / Büyüklük;** bireyin yapılacak işi-görevi çok zor, zor ve kolay olarak algılayarak, başarıp başaramayacağına ilişkin düşünceleridir. **Genelleme ise;** bireyin öğrendiği bir davranışı başka benzer bir durum karşısında kullanabilmesidir (Bandura, 1977; Bandura ve Nancy, 1977).

Öz yeterlik kavramı açıklandıktan sonra bu bölümde, literatürden elde edilen bilgiler ışığında öz yeterliğin önemi üzerinde durulacaktır.

1.2. Öz Yeterliğin Önemi ve Bazı Çalışmalar

Öz yeterlik, bireyin davranış ve hareketlerinin seçimini, bir etkinlikte harcadığı çaba düzeyini, güçlükle karşılaştığında göstereceği dayanma gücünü ve süresini, duyacağı kaygı ya da güven düzeyini etkilemektedir (Bandura, 1997). Yapılan araştırmalar, öz yeterliğin motivasyon, kişisel hedef, tepki ve analitik stratejileri kullanma performansını artırdığını ve etkilediğini göstermektedir (Gerçek ve ark., 2006).

Öz yeterliği yüksek olan bir kişi başarısızlıkla karşılaştığında, bu durumu kendi becerilerinin zayıflık veya eksikliğine değil, kullanılan yöntem ve stratejilerin doğru olmadığından kaynaklandığını düşünmektedir (Yıldırım ve İlhan, 2010). Bu kişiler görevde daha iyi olmak için zor olan işlere meydan okurlar. Kendilerine hedef koyarak, bu hedefle yakından ilgilenir, hedefe güçlü bağlılık gösterir ve zorluklar ile karşılaştıklarında ümit ve güvenlerini kolay kolay kaybetmezler (Pajares, 1997). Öz yeterliği düşük olanlar ise, olayları görüldüğünden daha zor ve karmaşık olarak düşündüğü ve her şeye dar bir görüş açısından baktıkları için karşılaştıkları problemleri çözmekte zorlanırlar (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Sağlam (2007), öz yeterliği yüksek olan bireylerin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Karmaşık olaylarla baş edebilme yetenekleri güçlüdür.
- Problemlerin üstesinden gelmede daha iyidir.
- Çalışmalarında daha sabırlıdır.
- Başarmak için kendilerine güvenir.
- Meslek hayatlarında daha başarılı olma özelliklerine sahiptir.

Öz yeterlik inancının yüksek olması ile çaba ve sabır düzeyi artarak başarısızlık sonrasında kişinin kendini toparlama süreci kısalmaktadır. Bandura (1997), öz yeterliği düşük ve yüksek olan bireyleri birbirinden ayırt eden en önemli özelliğin, öz yeterliği yüksek olanların başarısızlık karşısında kısa sürede toparlanıp yılmadan ısrarlı bir şekilde devam etmeleri olduğunu belirtmiştir.

Literatürde, psikolojik ve ruhsal durumlar, iyilik hali, stres ve tükenmişlik gibi bazı kavramlar ile öz yeterlik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Jex ve Bliese (1999), bireylerin öz yeterliği düşük olduğunda baş etme becerilerini aşan iş yükü sebebiyle hem fiziksel hem de duygusal olarak stres yaşadıklarını belirtmiştir. Luszczynska ve ark. (2005), 8796 katılımcı üzerinde Türkiye, Kosta Rika, Almanya, ABD ve Polanya’da yapmış oldukları bir çalışmada, öz yeterlik ile çeşitli psikolojik değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Çalışmada; öz yeterliğin, olumlu etkilenim ile pozitif yönde; olumsuz etkilenim, depresyon, kaygı ve öfke ile negatif yönde ilişkili olduğu belirtilmiştir. Ağaoğlu (2012), iyilik halini artırmanın en önemli yollarından bir tanesinin bireyin öz yeterliğinin yükseltilmesi olduğunu ifade etmiştir.

Literatürde öz yeterlik düzeyi ile sağlığı yükseltici alışkanlıkların benimsenmesi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Sağlığı Geliştirme Modelinde bireyin öz yeterlik algısının, sağlığı geliştiren davranışların organize edilmesi ve gerçekleştirilmesindeki önemine değinilmiştir (Pender, 1987). Düşük ve yüksek öz yeterlik düzeyine sahip 64 Kanada’lı üniversite öğrencisi ile yapılan bir diğer çalışmada; performans gösterecekleri alanda eşit bilgi ve beceri düzeyine sahip öğrencilerin öz yeterlik düşüncelerinin, bilişsel performanslarını nasıl etkilediği incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler, eşit düzeyde bilgi ve deneyime sahip olmalarına rağmen, yüksek öz yeterliğe sahip öğrenciler daha yüksek devamlılık göstermişlerdir. Araştırmanın sonunda öz yeterlik algısının, özellikle sürekli izleme gerektiren akademik görevlerde, performans göstermek için uygun bir yapı olduğu belirtilmiştir (Bouffard ve Bouchard 1990).

Dolayısı ile; fiziksel, ruhsal, sosyal ve entelektüel durum, akademik başarı, mesleki gelişim, hastalık, sağlık gibi birçok konu ile ilişkisi olan öz yeterlik algısı, kişinin yaşamı boyunca karşılaşacağı negatif ve pozitif durumlara karşı bakış açısını, motivasyonunu, davranış seçimini, çaba ve dayanma gücünü, psikolojik durumunu, akademik başarısını etkileyen önemli bir kavramdır.

Öz yeterlik kavramı ve önemi açıklandıktan sonra Bandura'nın öz yeterlik kavramını açıklarken temel aldığı sosyal bilişsel kuram incelenecektir.

1.3. Öz Yeterliğin Kuramsal Temeli

Sosyal öğrenme kavramı üzerinde en çok duran psikologlardan birisi olan Albert Bandura, önce öğrenmenin gözlem yolu ile olduğunu savunan davranışçı öğrenme kuramcılarını gibi düşünmüş olsa da, daha sonra öğrenmede bilişsel sürecin önemine dikkat çekerek öğrenmenin sadece gözlemleyerek ve taklit yoluyla gerçekleşmediğini, sosyal olgulara ait unsurların ve bilişsel süreçlerin de öğrenme ve davranışlar üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir (Bandura, 1986; Uygur, 2010). Bandura, düşüncelerin davranışlar üzerindeki etkisini kabul etmeyen davranışçı öğrenme kuramını bu anlamda eleştirerek, bu teorinin insan davranışlarını açıklamakta yetersiz kalacağını belirtmiş ve sosyal öğrenme kuramını davranışçı yaklaşımdan uzaklaştırarak “sosyal bilişsel kuram” olarak adlandırmıştır (Bandura, 1986).

Sosyal bilişsel kuramın anahtar kavramlarından olan “Karşılıklı belirleyicilik” bireylerin davranışlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Karşılıklı belirleyicilik, bireysel faktörler, davranışlar ve çevrenin karşılıklı ve sürekli olarak birbirlerini etkilemesi ve bu etkileşimler sonucunda davranışların meydana gelmesidir. Sosyal bilişsel kurama göre, bireylerin davranışlarının şekillenmesinde önemli olan beş temel kapasite bulunmaktadır. Bunlar; sembolleştirme kapasitesi, öngörü kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öz düzenleme kapasitesi ve öz yargılama kapasitesidir (Bandura 1986; Senemoglu, 1997). Bu kapasiteler, aşağıda sırayla açıklanmıştır;

1. Sembolleştirme Kapasitesi: Henüz meydana gelmemiş olayların zihinde canlandırılmasıdır. İnsanların zihinlerinde sembolleştirdikleri bilişsel yapılar vardır. Bu yapılar ile bireyler olası davranışları sembolik olarak test edebilirler.

2. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: Sosyal bilişsel kuramcılar bireylerin öğrenirken başka insanları gözlemleyerek öğrendiklerini savunarak, insanların başkalarının davranışlarını gözleyerek bunlardan bir çıkarım yaptıklarına inanırlar. Bandura gözlemleyerek öğrenmeyi; davranışların basit olarak taklit edilmesi olarak değil, model alma kavramını kullanarak kişinin çevresindeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bilgi olarak kabul etmiştir.

3. Öngörü Kapasitesi: Gelecek için planlar yapabilme kapasitesidir. Bireyin ileriye düşünebilmesini, hedefler belirleyebilmesini, planlar yapabilmesini ve kestirimlerde bulunabilmesini sağlamaktadır.

4. Öz Düzenleme Kapasitesi: Bireyin, başkalarının kontrolüne ihtiyaç duymadan kendi davranışlarını etkilemesi, yönlendirmesi, kontrol etmesidir.

5. Öz Yargılama Kapasitesi: Bireylerin kendi kapasiteleri hakkında düşünme, yargıda bulunma, kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahip olmaları önemli ilkelerden birisidir. Öz yargılama kapasitesi, kişilerin bir işi yaparken ne derece yeterli, yetenekli olacağına ilişkin görüşlerini geliştirmektedir (Senemoğlu, 1997). “Bandura bireyin kendisi ile ilgili bu yargısına öz-yeterlik (self efficacy) adını vermiştir. Öz yeterlik algısı bireyin bir faaliyete başlayıp başlamayacağını ve faaliyette ne derece başarılı olacağını belirlemektedir” (Uygur, 2010).

Sonuç olarak; “sosyal bilişsel kuram, davranışçı yaklaşımın davranışı açıklamada yetersiz kaldığına dikkat çekerek, davranışın oluşmasında bilincin önemine değinmiş ve bilişsel süreçler üzerinde durmuştur. Sosyal bilişsel kuram, bireylerin sahip olduğu bilişsel kapasitelere ilişkin açıklamalarıyla, öz yeterlik algısı üzerine odaklanılmasını sağlamıştır” (Duman, 2007).

1.4. Öz Yeterlik Algısının Gelişimi

Öz yeterliğin gelişimini etkileyen faktörler; kişilik algısı, aile, akran, okul, ergenlik geçiş deneyimleri ile öz yeterliğin gelişimi ve olgunluğun beraberinde getirdiği öz yeterlik ihtiyacı olarak sıralamıştır (Bandura, 1994). Bu faktörler aşağıda sırayla açıklanmaktadır.

Kişilik Algısı: Öz benlik, kişiliğin oluşması ve sosyal deneyimler sonucunda gelişmeye başlamaktadır. Yeni doğan, herhangi bir öz duyusu taşımadan dünyaya gelmektedir. Davranışlarına karşılık, çevresinde değişiklikler olduğunu ve bu davranışlarının etki ve sonuçlar ürettiğini gözlemleyen çocuk, bazı davranışlar geliştirmektedirler (Bandura, 1994).

Aile: Çocuk ilk yeterlik kaynaklarını ailesinden almaktadır. Zamanlarını çocuklarının yeni şeyler öğrenmesine ayıran, merak etmesini sağlayan, araştırmasını ve keşfetmesini destekleyen, kendi deneyimleri ile yaşayarak öğrenmesine izin veren aileler, çocukların bilişsel gelişimine olumlu yatırım yaparak öz yeterlik algılarının oluşmasına ve güçlenmesine katkı sağlamaktadırlar. Bu durum sadece çocuğun değil, aynı zamanda ailedeki diğer bireylerde de öz yeterliğin gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuklarına mücadele etme yollarını gösteren, onlara iyi birer model olan aileler çocukları için yeterlik duygularını güçlendirecekleri ilk ortamı sağlamış olmaktadır (Pajares ve Schunk, 2005).

Akran: Çocuğun öz yeterlik algısı, aileden sonra daha geniş toplumsal bir çevreye girince değişmektedir. Arkadaşlık ilişkileri, bireyin yeteneklerine olan inancını yani öz yeterliğini geliştiren önemli bir unsurdur. Arkadaş ve arkadaşlık ilişkileri, düşünme ve davranış biçimleri için etkili modeller olduğundan öz yeterlik gelişiminde önemli bir bileşen olmaktadır (Bandura, 1994).

Okul: Çocukların bilgi edindikleri, bilişsel yeteneklerini ve problem çözme becerilerini geliştirdikleri yer okuldur. Sınıf ortamının çocuklarda bilişsel beceri ve zihinsel yeterlikleri geliştirdiği, bilişsel yetenek algısını etkilediği belirtilmiştir. Tüm sınıfın katıldığı bir etkinlikte öğretmen kıyaslayıcı değerlendirmeler yaptığında, öğrenciler kendi performanslarını, diğerlerinin performansına göre kıyaslayacaklardır. Bu durum, yetenekleri sınırlı olan çocukların öz yeterliklerini olumsuz olarak etkileyecektir. Buna karşın performansının kendi standartlarına göre değerlendirildiği bireyselleştirilmiş öğrenme ortamları çocukların öz yeterliğini olumlu olarak geliştirmektedir. Sonuç olarak okul, bilişsel kapasitelerin gelişimi ve onaylanması için birincil ortam işlevi görmektedir ve okul ortamında, öz yeterlik algısının gelişmesini sağlayan en önemli etkenlerden birisi kuşkusuz öğretmenlerdir (Bandura, 1994). Kiser (2008), çalışmasında öğrencilerin motivasyonlarının öğretmenlerden alınan geri bildirimlerden etkilendiğini belirtmiştir. Friedman ve Kass (2002), öğretmenlerin öz yeterliğini okul ve sınıf sistemleri içerisinde tanımlamaya çalışırken, sınıfın öğrenciler

ve öğretmenler arasında karşılıklı ilişkilerin düzenlendiği sosyal bir çevre olduğunu ve bu ortamdaki liderin öğretmen olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenler iki sosyal sistem içinde bulunmaktadır. Bunlar, öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimde bulunduğu sınıf ortamı ve meslektaşları ve okul idaresidir. Yüksek öğretmen öz yeterliği, öğrencilerin öz yeterliklerini olumlu olarak yordalamaktadır. Öz yeterliği yüksek olan öğretmenler öğrencileri için öğrenmeyi kolaylaştıracak olumlu öğrenme ortamları yaratmaktadır (OECD, 2009).

Ergenlik Geçiş Deneyimleri İle Öz Yeterliğin Gelişimi: Ergenlik genellikle psikososyal kargaşa dönemi olarak karakterize edilmiştir. Ergenlikten yetişkinliğe yaklaştıkça, bireyler hayatın her aşamasının getirdiği sorumlulukları ve bunlarla baş etme yollarını öğrenmek zorunda kalmaktadır. Bireyler bu beceriler ve baş etme yolları ile öz yeterlik algılarını geliştirirler (Bandura, 1994).

Olgunluğun Beraberinde Getirdiği Öz Yeterlik İhtiyacı: Genç yetişkinlik dönemi bireyler için evlilik ilişkileri, ebeveynlik ve kariyerin getirdiği yeni gereksinimlerle baş etmeyi öğrenmek zorunda oldukları bir süreçtir. Bu süreçte, öz yeterlik duygusunun yüksek olması, kişinin başarı elde etmesinde önemli bir etkidir. Yetişkinliğe düşük öz yeterlik ile giren birey, stresli ve gergin bir yetişkinlik hayatı yaşamaktadır (Çelik, 2013).

1.5. Öz Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler

Öz yeterlik algısının gelişimini etkileyen ve harekete geçiren süreçler; bilişsel, duyuşsal, motivasyonel ve seçim süreçleri olarak belirtilmiştir (Bandura, 1994).

1.5.1. Bilişsel Süreçler

“Bilişsel süreç kişinin düşüncelerini ve zihinsel süreçlerini kontrol edebilme yeteneğini içerir” (Marat, 2003). Birey, bilişsel sürecini ve zihnindeki bilgileri kullanarak kendi davranışlarının yakın ve uzak sonuçlarını tahmin eder. Bu tahminler bireyin eyleme geçmesini sağlayabileceği gibi, eylemden vazgeçmesine de yol açabilir (Duman, 2007).

Davranış önce düşüncede planlanır ve kişilerin kendileri hakkındaki yeterlik inançları bu senaryoların şeklini belirler. Yüksek öz yeterliğe sahip olan kişiler zihinlerinde olumlu ve başarılı senaryolar geliştirirken, düşük öz yeterliğe sahip olan kişiler ise kendi zihinlerinde başarısız senaryolar canlandırarak bunlara inanırlar. Böylelikle kötü gidebilecek şeylere odaklanırlar. Bireyin, mücadele ederken kendi yeteneklerine karşı şüphe duyması, başarıya ulaşmasını zorlaştırmaktadır (Bandura, 1994).

1.5.2. Duyuşsal Süreçler

Öz yeterlik stresörleri kontrol ederek, anksiyetenin oluşmasında önemli bir engel görevi görmektedir. Tehdit olarak algıladıkları durumları kontrol edebileceklerine inanan insanlar, rahatsız edici düşüncelere kolay kapılmazlar ve rahat olurlar. Fakat kaygı, endişe ve tehditleri ile başa çıkabileceklerine inanmayan insanlar, yüksek düzeyde anksiyete yaşarlar. Bunun sebebi ise bu kişilerin yetersizliklerine odaklanmalarıdır. Bu durumda, çevrelerindeki birçok şeyi tehlikeli ve tehdit edici olarak görürler. Bu olumsuz düşünceler hakkında endişe ederler ve olası tehdidin şiddetini gözlerinde büyütürler. Sürekli olarak rahatsızlık veren bu durum, performanslarının düşmesine sebep olmaktadır (Bandura, 1994).

1.5.3. Motivasyonel Süreçler

Motivasyon kişisel hedef ve standartlara bağlıdır. Motivasyonun yönetilmesi, kişinin performansından tatmin olup olmamasına, hedefe ulaşmak için algılanan öz yeterliğine ve kişinin ilerlemesi için kişisel hedeflerini yeniden düzenlemesine bağlıdır. Yüksek öz yeterlik algısı motivasyona olumlu katkılar sağlayarak, hedef belirlemede, performans başarılarında, zorluklara karşı mücadelede, çabada, engeller ile karşılaşıldığında yeteneklerinden şüphe duyup çabuk pes etmemede etkili olmaktadır (Bandura, 1994).

1.5.4. Seçim Süreçleri

İnsanlar kısmen çevrelerinin ürünleridir. Bu nedenle kişisel yetkinlik inançları onların aktivitelerini ve çevresel seçimlerini etkilemektedir. Bireyler yaptıkları seçimlerle, farklı yaşam yönleri içeren sosyal ağlar edinirler. Yapılan seçimleri etkileyen herhangi bir faktör, kişisel gelişim yönünü önemli derecede etkileyebilmektedir. Bireyler, kendi kapasitelerini yeterli gördükleri durumları isteyerek seçerler. Baş etme kapasitelerini aştığını düşündükleri etkinlik ve durumlardan ise kaçınırlar. Bandura öz yeterlik düzeyinin kariyer seçimi ve gelişiminde, yaşam akışına nasıl yön verdiğine çok iyi bir örnek olduğunu belirtmiştir (Bandura, 1994).

1.6. Öz Yeterliğin Kaynakları

Öz yeterlik algısı dört kaynaktan beslenmektedir. Bunlar; kişisel deneyimler, dolaylı deneyimler, insanların inançlarını güçlendiren ya da zayıflatan sözel ikna ve fizyolojik ve psikolojik durumdur (Bandura, 1995). Bu kaynaklar aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

1.6.1. Kişisel Deneyimler

Güçlü bir öz yeterlik inancı oluşturmada, kişinin kendi başarı ve deneyimlerinin en etkili yol olduğu ifade edilmiştir. Başarılı tecrübeler öz yeterlik inancının gelişmesi ve kuvvetlenmesini sağlarken, kötü tecrübeler yeterlik inancını zayıflatmaktadır. Ancak birey güçlü bir yeterlik inancına sahip ise, başarısız olsa dahi bu durum yeterlik algısı üzerinde fazla yıpratıcı olmamaktadır. Birey kazandığı yeterlik inancını, daha sonra bir alandan diğerine aktararak genel bir yeterlik inancı oluşturabilmektedir (Bandura, 1995). Bireyler deneyimlerinin sonuçları ile gelecekteki eylemlerine yönelik, kendi yeterlikleri hakkında olumlu ya da olumsuz inançlar geliştirmektedirler (Hackett ve Betz, 1995).

1.6.2. Dolaylı Deneyimler

Bireylerin model alma yoluyla yeterlik inancı oluşturmaları dolaylı deneyimler olarak isimlendirilmektedir. Wood ve Bandura (1989), etkili modellerin farklı durumların yönetilmesinde kullanabilecekleri stratejileri gözlemcilerle öğretmek, öz yeterlik inançlarının gelişmesine katkıda bulunabileceklerinden bahsetmiştir. Model

almada, insanlar daha çok yeterlik algılarını destekleyici kişileri model olarak tercih etmektedir. Model alan ile model alınan kişinin yaşı, cinsiyeti, kapasitesi ve diğer kişisel özellikleri benzer olduğunda, model alma daha etkili olmaktadır (Köksal, 2008; Derman, 2007). Keyser ve Barling (1981), çalışmasında model almanın çocuklarda öz yeterliğin en önemli belirleyicisi olduğunu ve öz yeterlik ile model alma arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu ifade etmiştir.

1.6.3. Sözel İkna

Bir görevin ya da işin başarıyla tamamlanabileceğine ilişkin, başkalarından duyulan sözler bireylerin cesaret kazanmalarına sebep olmakta ve öz yeterlik algısına olumlu katkılar sağlamaktadır. Olumlu sözel ikna ile cesaretlendirilen insanlar, görevi başarmak için daha çok çaba gösterirler. Bandura'ya göre, olumsuz iknalar öz inançlarını zayıflatırken, olumlu iknalar öz inançları kuvvetlendirmektedir (Bandura, 1995). Sözel iknanın kişisel deneyimler ve dolaylı deneyimlere göre daha zayıf bir bilgi kaynağı olduğu, fakat bireylerin öz inançlarının gelişiminde önemli rolünün bulunduğu belirtilmiştir (Zeldin ve Pajares, 1997). Sözel iknanın öz yeterlik üzerindeki etkisi az olsa da, bireyi cesaretlendirerek görevde yer almasını, yeni stratejiler kullanmasını üretken ve başarılı olmak için daha çok çabalamasını sağladığı ifade edilmiştir (Bandura, 1982).

1.6.4. Fizyolojik ve Psikolojik Durum

Kişinin içinde bulunduğu durum yeterlik algısını etkilemektedir. Pozitif ruh hali algılanan öz yeterlik düzeyini artırmakta, umutsuz ruh hali ise azaltmaktadır. İnsanların öz yeterlik algıları değiştirilerek, stres reaksiyonlarını ve olumsuz duygusal eğilimlerini azaltmak mümkündür (Bandura, 1994).

Yıldırım (2011), mesleki kaygı ve mesleki öz yeterlik algısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, kaygıyı fizyolojik ve psikolojik göstergelerden birisi olarak göstermiş; ve stres, endişe, yorgunluk ve ruh halinin insanların yeterlik inançları hakkında bilgi sağladığını belirtmiştir. Yeterlik kavramı ile fizyolojik ve psikolojik göstergeler arasında çift yönlü bir ilişki olduğunu ifade ederek, öz yeterlik algısının fizyolojik durumları etkilediğini ve insanların kendi düşüncelerini değiştirebilme yeteneğine sahip olduğunu ifade etmiştir.

1.7. Öz Yeterliğin Öğretimle İlişkisi

Öz yeterlik algısının; bireylerin yaşamlarının şekillenmesinde, problem durumlarında en uygun çözümlerin üretilmesinde, seçimlerin davranışa dönüştürülerek en uygun davranışın sergilenmesinde, zorluklar karşısında yılmadan çaba ve sabır gösterilmesinde, duygusal ve alingan davranışlar yerine daha mantıklı ve üretici davranışların tercih edilmesinde, stres yönetiminde, entelektüel gelişimde, kaygı ve depresyonu önlemesinde, sağlıklı yaşam tarzı davranışlarının başlatılması ve sürdürülmesinde, sosyal iletişimde, yüksek motivasyonda, başarılı olmada oldukça önemli etkilerinin olduğu literatürde yapılan birçok çalışma ile ortaya konulmuştur. Bu sebeplerle, bireylerin öğrencilik yıllarında ve mesleklerini fiilen icra edecekleri genç yetişkinlik dönemlerinde karşılaşılabilecekleri her türlü problemin çözümünde, stres ve kaygı durumları ile başa çıkmada, hedeflerini gerçekleştirmede kendi yeteneklerini algılama biçimleri yani öz yeterlik algılarının önemli olduğu söylenebilir. Öz yeterlik okul ortamında ve öğretim sürecinde, iyi bir şekilde desteklendiği ve öğrenmeye karşı istek, başarı ve güdülemeyi artırdığı için hem öğretmenler hem de öğrenciler için önemli bir kavramdır.

Akkoyunlu ve ark. (2005), bireyin içinde yaşadığı toplum kadar öz yeterlik duygusunun gelişiminde, örgün eğitim kurumlarının da öneminin büyük olduğunu belirtmiştir. Eğitim araştırmalarında öz yeterlik, özellikle akademik motivasyon, akademik başarı ve öz-düzenleme çalışmalarında kullanılmıştır (Pajares, 1997). Bu çerçevede, araştırmacılar eğitim alanında öz yeterlikle ilgili olarak genellikle üç konuya odaklanmıştır. Bunlar;

- ✓ *Öz yeterlik inançları ile kariyer seçimi arasındaki ilişkiler;* bu çalışmalardan sağlanan veriler ile gençlerin kariyer gelişimleri ile ilgili bilgiler elde edilmiştir. Bu bilgiler danışmanlık ve mesleki psikoloji alanları için faydalı olmuştur. Öz yeterlik algısının kariyer seçimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ *Öğretmenlerin yeterlik inançlarının kendi öğretim uygulamaları ve çeşitli öğrenci sonuçları ile ilişkisi ve*
- ✓ *Öğrencilerin yeterlik inançlarının diğer motivasyon yapıları, akademik performansları ve başarıları ile ilişkisidir (Pajares, 1997).*

Hong-Ying (2009), çalışmasında İngilizce kolej öğretmenlerinin öz yeterlik algısının geliştirilmesini;

- ✓ “Bireysel öğrenmenin artırılması,
- ✓ Mesleki eğitimin güçlendirilmesi,
- ✓ İş stresinin olabildiğince azaltılması,
- ✓ Bilimsel araştırma becerisinin geliştirilmesi ve
- ✓ Zihinsel ve fiziksel iyiliğe dikkat edilmesi” gibi kriterlere bağlamıştır.

Hong-Ying (2009)’in “mesleki eğitimin güçlendirilmesi” ve “bilimsel araştırma becerisinin geliştirilmesi” vurgusu, öz yeterlik inançlarının gelişiminde ailenin olduğu kadar eğitim ve öğretim süreçlerinin de önemli bir yere sahip

olduğunu göstermektedir. Literatürde yöneticiler için öz yeterliğin önemine vurgu yapan bazı çalışmalar aşağıdaki gibidir.

Öneren ve Çiftçi, (2013), çalışmasında yöneticiler için düşük ve yüksek öz yeterlik algısının motivasyonu artırma ya da azaltmada önemli kavramlardan birisi olduğunu ve sahip olunan bu yetkinlikler ve düzeyleri kadar, yöneticilerin bu yetkinliklerinin yeterliğine yani öz yeterliklerine ne kadar inandıklarının da önemine değinmiştir. McCollum ve Kajs (2007), yeterliği yüksek olan yöneticilerin sorumluluklarının farkında olarak, görevlerini yerine getirmede daha başarılı ve istekli olduklarını ifade etmiştir. Tschannen ve ark. (2004), bireysel davranışlar ile yöneticilerin öz yeterlik inançlarının tahmin edilebileceğini ifade etmiştir. Öz yeterlik algısı güçlü olan yöneticiler, amaçlarını gerçekleştirmek için daha azimli ve gerekli şartları sağlayacak stratejileri adapte etmede daha isteklidirler. Değişimi yavaş bir süreç olarak görürler. Öz yeterlik inancı düşük yöneticiler ise kendilerini ve çevrelerini kontrol etmede yetersiz olarak algılayarak, başarısızlıkla karşılaştıklarında ilk davranışlarını sürdürürler ve başkalarını suçlarlar.

Öğrenim sürecinde model almanın ve öğretmenlerden alınan olumlu geribildirimlerin öğrencilerin öz yeterlik algısını besleyen önemli kavramlar olduğu bilinmektedir. Literatürde ayrıca, öğretmenlerin kendi yeterliğine olan inancının üst düzeyde olmasının öğrencilerin o derse ve öğretmene karşı daha ilgili olmasına sebep olacağına değinilmiştir. Bıkmaz (2006), “öğretmen öz yeterlik inançlarının; öğrencilerin başarıları, güdülenmeleri, sınıf yönetimi becerileri, yöntem tercihleri, öğretim için ayrılan zaman ve çocukların başarılı olmaları için gösterilen çabanın düzeyiyle ilişkili olduğunu ifade etmiştir.” Gamsız (2013), öğretmen öz yeterliğinin önemli olduğunu çünkü öğretim sürecine yön verebilen bir kavram olduğunu ifade etmiştir. Öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin okulda daha iyi bir performans sergileyerek, öğrencilerin psikolojik, akademik ve sosyal gelişimine daha fazla katkı sağlayacağına vurgu yapmıştır.

Öğretmenler, okul ortamlarında öğrencilere yönelik olumlu ve başarılarını destekleyici sözel ikna ve geribildirimlerde bulunduklarında, öğrenciler kendilerine verilen akademik bir görevi ya da işi başarmak için daha ısrarlı bir şekilde çabalamakta ve başarılı sonuçlara ulaşma olasılıkları artmaktadır. Bunun tam tersinde ise; öğretmenler öğrencilerin başarısızlıklarına odaklanarak olumsuz dönüt yaptıklarında bu durum öğrencilerin öz yeterliklerinin zayıflamasına neden olmaktadır. Schunk (2009), öğrencilerin öğretmenlerinden başarmak için aldıkları ikna edici pozitif geribildirimlerin öz yeterliği artırdığını ifade etmiştir.

1.8. Karar Verme Kavramı ve Yönetimde Önemi

“Karar verme, ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı karşılamak amacıyla mevcut seçeneklerden duruma en uygun olanının seçilmesi olarak tanımlanmıştır” (Güçray, 1998). Karar; bir sonucu, karar verme ise bir süreci ifade etmektedir. Karar verme davranışının özünde mutluluğa, başarıya ulaşma arzusu yatmaktadır. Uygun ve doğru kararlar bireyin yaşamında olumlu değişim ve gelişmelere sebep olurken; yanlış kararlar, bireyin yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Üngören, 2011).

“Yöneticiler; *kişiler arası ilişkiler, bilgiyi toplama dağıtma ve karar verme* olmak üzere üç ana başlıkta toplanan belirli on rolü gerçekleştirmektedir. Henry Mintzberg (1973), yöneticinin karara dönük rollerini dört grup altında toplamıştır. Bu gruplar; *girişimcilik*; yöneticinin yeni projeler ve bu projeleri uygulamaya geçirmek için kararlar vererek organizasyonda yeni düzenlemelere gitme kararını vermesidir. *Sorun giderici, çözüm üretme ve karmaşayı önleme*; yöneticinin işletme ile çevresi arasındaki ilişkileri kurumsal çıkarlar doğrultusunda düzenlemesidir. *Rol kaynak dağıtıcı, kaynakların doğru ve yerinde kullanımı*; yöneticinin yapılan yatırımların doğruluğu, harcamaların bütçeye uygunluğunu sağlama yönündeki kararlardır.

Müzakere; yöneticinin müzakere ederken işletme adına taraf olması ve kararını bu doğrultuda vermesidir” (Mintzberg, 1973; akt: Erdoğan, 2007).

Literatürde karar verme konusu birçok yönetim bilimci tarafından adeta yönetim süreçlerinin merkezi ve beyni olarak ele alınmıştır. Karar verme davranışı, yöneticilerin davranışlarını özetleyen ve yöneticileri toplumdaki diğer mesleklerden ayırt eden önemli bir eylemdir (Cosgrave, 1996). Drucker (2001)’a göre karar verme, yöneticinin görevlerinden en önemlisidir ve etkili karar vermek için yönetici özel bir çaba sarf etmek zorundadır. Örgütün başarısı yöneticinin vereceği kararlarla doğrudan ilişkilidir ve karar uygulamaya konulmadığı müddetçe iyi niyetten ileri gitmemektedir. Koçel (2007), yöneticiliği bir karar verme işi olarak tanımlayarak, yönetici durumuna gelen bir kişinin vazgeçemeyeceği en önemli işin, karar vermek olduğunu ifade etmiştir. Yoğun rekabet piyasası ortamında faaliyet gösteren işletmelerin başarısı, büyük ölçüde yöneticilerin alacakları kararlar ve bu kararların isabet derecesine bağlıdır (Ünal ve Atılgan, 2007). Başarılı şirketlerin rakiplerinden daha doğru, daha hızlı karar almaları ve aldıkları bu kararları daha verimli bir şekilde uygulamaları, rekabet üstünlüğü sağlanmasında önemli faktörler olarak ifade edilmiştir (McLaughlin, 1995). Türkiye’de hastane yönetiminin sorun alanları ve bu sorunlara yönelik olarak yöneticilerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve yetenekler ile ilgili yapılan bir çalışmada hastane yönetimi sorun alanlarında karar verme becerisinin en değer verilen beceri olduğu ve personel yönetimi rejiminde, genel yönetimde, finansal yönetimde, finansman sorun alanlarında etkili bir şekilde kullanıldığı ifade edilmiştir (Tatar ve ark., 1995).

Kararların iyi olarak verilmesi için bazı nitelikler bulunmaktadır. Koçoğlu (2010), kararın iyilik derecesini, maliyeti ile değerlendirmek gerektiğinin altını çizerek, kararın uygulanması sonunda istenmeyen sonuçların meydana gelebileceğini belirtmiştir. Ayrıca alınan kararın uygulanabilir olmasına, zamanında alınmış olmasına, problemi ortadan kaldırarak istenen amaca ulaştırmış olmasına dikkat çekmiştir. Öztürk (2009), alınan kararın iyi olması ile örgütsel amaçların

gerçekleştirilmesinin olumlu yönde etkilendiğini belirtmiştir. İmrek (2003), “alınacak kararlarla ilgili olan çıkar guruplarını ya da bireyleri yeterince tanımak, geçmişteki benzer kararlara karşı tepkilerini bilmek, kararı ilgilendiren kişilerin ihtiyaçlarını, psikolojik ve sosyal yapılarını bilmek, kendi risk algılayışı ile, ilgililerin risk algılayışını öngörebilmek ve fizibilite çalışmalarını gerekli ve yeterli oranda yapmış olmanın önemine vurgu yapmıştır. Kararın masrafları minimum tutularak en iyi sonucu verecek biçimde alınmasının önemli olduğunu ifade etmiştir.”

Alınan kararlar, karar vermenin bütün süreçlerini olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Karar verme süreci ve aşamaları aşağıda sıralanmıştır.

1.8.1. Karar Verme Sürecinin Aşamaları ve Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler

Kararlar keyfi olarak alınmamakta ve genellikle bir ihtiyaç ya da problemin varlığı karar verme sürecinin başlangıcı olmaktadır. Kuzgun (2000), üç koşul ile karar verme davranışının oluştuğunu belirtmiştir. Bunlar; ihtiyacı doğuran bir sıkıntının olması ve bu sıkıntının hissedilmesi, çözüm için birden fazla seçeneğin bulunması ve bireyin seçeneklerden birisine yönelme özgürlüğüne sahip olmasıdır. Gelatt (1989), karar verme sürecinde “olumlu belirsizlik” kavramından bahsederek karar vermenin bilgi, işlem ve seçim olmak üzere üç bölümden oluştuğunu ifade etmiştir. Gelatt (1989)’a göre; karar mantıklı bir karar stratejisi kullanarak alınmış olsa bile, toplumdaki değişim sebebi ile bu durum geçerliğini yitirebilmektedir.

Koçoğlu (2010), kişilerin aynı konular karşısında farklı davranışlar göstererek karar aldıklarını, fakat süreç ve izlenen yolun aynı olduğunu belirtmiştir. Bu sürecin

içindeki evreleri ise; “amaç ve problemin belirlenmesi, probleme ilişkin verilerin toplanması, alternatif çözüm yollarının belirlenmesi, alternatiflerin değerlendirilmesi, en uygun alternatifin seçilmesi ve değerlendirilmesi, kararların uygulanması ve sonucun değerlendirilmesi” şeklinde sıralamıştır. Adair (2000), uygun seçeneklerin değerlendirilmesi aşamasında süreci kolaylaştırmak için; avantajlar ve dezavantajların belirlenmesi, seçeneklerin sonuçlarının kontrol edilmesi, çözüm yollarının test edilmesi ve umulan kazançlar ile riske atılanların karşılaştırılmasına dikkat çekmiştir.

Karar verme sürecini etkileyen ve engelleyen faktörler aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Can, 1992).

İyi kararlar verebilme kaygısı: Doğru ve tutarlı kararlar vermek isteyen yöneticiler kendi üzerlerinde büyük baskılar hissederler. Bu baskılar yöneticilerde bazı kaygılara sebep olur ve kararın niteliğini etkiler.

Kararların çevresi: Kararın niteliğini ve verilme şeklini kararların örgütsel ve fiziksel çevresi etkilemektedir.

Kararlarda zaman etmeni: Kararın öğrenilme zamanı ve karar vermeye ayrılan zaman kararlar üzerinde etkilidir.

Kararların iletilmesi: Kararın iletilme şekli ve zamanı önemlidir.

Karar vermede psikolojik sorunlar: Karar veren kişinin içinde bulunduğu psikolojik durum, inanç, kişilik özelliği, değer yargıları kararı etkilemektedir.

Karar verme ve h ristik: Çok zaman aldığı için, karar verme eyleminin zihinsel bazı kestirmeler kullanarak karmaşık sorun çözme yöntemlerinin basit yargılara dönüştürülmesidir.

Katılma: Örgüt  yelerinin karar sürecine katılmaları ve kararı başlatmalarıdır. Bu eğilim gittikçe artmaktadır (Can, 1992).

Karar verilecek konu ile ilgili herhangi bir tecrübeye sahip olmama veya tecrübenin çok sınırlı olması da karar verme sürecini zorlaştıran en önemli faktörlerden birisidir. Bu durumun bilgi toplarken alternatiflerin sayısını azalttığı belirtilmiştir (Carney ve Wells, 1995). Noone (2002), çalışmasında karar sürecini etkileyen unsurlardan çevresel faktörleri; sosyal destek ve standartlar, ekonomik durum, kültür, durumun geçici doğası, karar vermeyi gerektiren durum, zamanın kısıtlı olması ve kararın yarattığı stres, sosyal normlar, deneyimler ve diğerlerinin etkisi olarak tespit etmiştir. Kesici (2007), karar verme sürecinde kişisel zorluklar üzerinde durarak bunu şu şekilde ifade etmiştir; “Diğer bir kişisel zorluk ise karar vermeden önce kararın sonuçları ile ilgili olumsuz düşünce ve fonksiyonel olmayan inançlara sahip olmaktır. Özellikle karar verme sürecinde yaşanacak herhangi bir fonksiyonel olmayan inanç veya şüphe, olumsuz karar verilmesine yol açabilir. Onun için her zaman verilecek kararın olumlu sonuçlar getirebileceği d ş n lmelidir”. Güçray (2001), karar ile ilgili stresin, karar verme davranışını doğrudan etkilediğini ve kararın sonucunda olası riskler söz konusu olduğunda stresin seviyesinin yükselerek, hatalı kararlara yol a tığını ifade etmiştir.

Bunlardan ayrı olarak; bazı yöneticilerin klasik yönetim tekniklerini bırakamama ve teknolojik yeniliklere direnme davranışları karar vermede yönetsel engeller olarak tanımlanmıştır. Bu direnmeler; teknolojik yeniliklere karşı bilgisizliğinin ortaya çıkma korkusu, teknolojik yeniliklere güvenilmemesi, kendisinin bazı yeniliklere yabancı oluşunun iş görenlerin fırsat olarak kullanacağı endişesinden kaynaklanmaktadır (Köylü, 2004).

1.8.2.Karar Verme Becerisinin Geliştirilmesi

Bireysel ve sosyal koşullar bireyin karar verme davranışını etkileyerek, yaşamını şekillendirmektedir. Literatürde karar vermenin eğitimle kazanılan bir beceri olduğuna, bireylere uygun ve etkili karar verme becerisinin kazandırılmasının önemli olduğuna dikkat çekilen çalışmalara rastlanmıştır.

Karar verme becerisinin öğretilebileceğini ortaya koyan çalışmalarla karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik programlar geliştirilmiştir. “Bu programlarda problem çözme, karar verme becerilerinin öğretimi, düşünmenin öğretimi, kararlar ve sonuçları, düşünme ve seçmeyi öğrenme, güç ve seçimlerimiz gibi konular ele alınmaktadır” (Byrnes, 1998).

Kuzgun (1992), eğitim kurumlarında yürütülen psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri çerçevesinde öğrencilere etkili karar verme becerilerinin öğretilebileceğini ifade etmiş, fakat bundan önce öğrencilerin kullandıkları karar stratejilerinin bilinmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Psikolojik yardımın geliştirmeye çalıştığı davranışlardan birinin, etkili karar verme becerisi olduğunu belirten Tatlılıoğlu (2010), öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karar verme stilleri ve karar vermede öz-saygılarının önemli bir yer teşkil ettiğini belirterek bunu; “Öğrencilerin karar verme stillerinin alt boyutlarıyla bilinmesi, öğrencilere yönelik karar verme becerisi eğitim programlarının düzenlenmesi, psiko-eğitim programları uygulanması, öğrencilerin öz-saygı düzeylerini ve akademik başarı düzeylerini arttıracak ve onların çevreleri ile daha sağlıklı iletişim kurmalarını ve uyum sürecini kolaylaştıracak, akıl ve ruh sağlığı bakımından dengeli bir kişiliğe sahip olmalarını sağlayacaktır” şeklinde ifade etmiştir.

Literatürde karar verme becerisinin geliştirilmesinde aile ortamı, aile tutumu ve kültürel farkların baskın olduğunu belirten bazı çalışmalara rastlanmıştır. Brown ve

Mann (1990), tek ebeveynli; özellikle anne tarafından yönetilen aile ortamında, ergenlerin aile kararlarına daha fazla katılımda bulunduğunu ve ergenin dikkatli karar vermesinde olumlu aile ortamının etkili olduğunu, ergenin bu yolla daha olumlu ve yaşına uygun tercihler yapabildiğini ifade etmiştir. Eldeleklioğlu (1996), karar stratejileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile yapmış olduğu çalışmada, demokratik ana-baba tutumuyla mantıklı ve bağımsız karar verme; koruyucu ve otoriter ana-baba tutumuyla kararsız karar verme stilleri arasında ilişki olduğunu ifade etmiştir. Aynı çalışmada demokratik aile ortamına sahip olan gençlerin mantıklı ve bağımsız karar verme stilini daha çok benimsemiş olmaları, bu tür ailelerde ergenlerin kişilik gelişimine ve fikirlerine önem verildiği, çocukluktan itibaren aile içi kararlara katılmaları konusunda fırsat tanındığı ve kendi kararlarını vermeleri için destek gördükleri ile açıklanmıştır. Tatlılıoğlu (2010), çalışmada tutarsız ve değişken tavırlar sergileyen anne ve babaların çocuklarının panik, erteleyici ve kaçınmacı karar verme stili puan ortalamalarını anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Mann ve ark., (1998), üç batı (ABD, Avusturalya, Yeni Zelanda) ve üç Asya ülkesindeki (Japonya, Hong Kong ve Taiwan) öğrenciler ile yaptıkları çalışmada, batı ülkelerindeki öğrencilerin karar verme yeteneklerini ve kendine güvenlerini doğudaki öğrencilere göre daha yüksek olarak saptamıştır. Bunun sebebi batı ülkelerinde kişiselliğin, doğuda ülkelerinde ise grup psikolojisinin daha baskın olmasından kaynaklanabileceğine vurgu yapılmıştır. Dikkatli karar vermede kültürler arası anlamlı bir fark bulunmamış ve Asya öğrencilerinin çekingen karar verme, sorumluluğu başkasına devretme ve aceleci karar vermeye batı öğrencilerine göre daha hevesli olduğu tespit edilmiştir. Japon öğrencilerin kaçınan karar vermede ve aceleci karar vermede en yüksek, güven açısından en düşük puanı aldıkları görülmüştür.

Buna göre karar verme becerilerinin, aile ortamı, aile tutumu ve kültürel farklılıklardan etkilenecek şekilde şekillendiği ve eğitim-öğretim sürecindeki çalışma ve katkıların yardımı ile geliştirilebileceği söylenebilir. Eğitim ve öğretim sürecinde

karar verme becerilerinin öğretilmesi için ise öncelikle kişilerin karar verme stillerinin bilinmesi gerekmektedir.

1.9. Karar Verme Stilleri

Literatürde karar verme stilleri en genel anlamda Öneren ve Çiftçi (2013) tarafından; bireyin soruna nasıl yaklaştığını belirleyen kişisel tarzı, Phillips ve ark. (1984) tarafından; karar verme durumunda bireyin olaya yaklaşımı, tepkisi ve davranış biçimi, Scott ve Bruce (1995) tarafından; bireyin bir karar verme durumu ile karşılaştığı zaman sergilediği, öğrenilmiş ve alışkanlık haline gelmiş tepki kalıbı şeklinde tanımlanmıştır.

Literatürde, karar verme stillerinin önemine vurgu yapan çalışmalar bulunmaktadır. Karar verme stilleri, sorunun çözüme kavuşmasına yardımcı ya da engel olan stilleri ortaya koyması, seçimlerin nasıl yapılacağını açıklaması, kişilerin nasıl karar verdiğinin anlaşılmasına olanak sağlaması gibi özelliklerinden dolayı önemlidir (Coscarelli ve ark., 1995). Nas (2006), bireysel karar verme süreci ile ilgili bazı araştırmacılardan uyarlayarak geliştirmiş olduğu davranışsal modelde, bireyin karar verme stiline, bireysel karar verme sürecinin bütün basamaklarını etkilediğini göstermiştir. Karar verme stillerinin; problem çözme, mesleki olgunluk, kimlik statüsü, algılanan anne-baba tutumu, aile ortamı, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, kendini algılama biçimi, problemlerle başa çıkma düzeyi ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Balkıs, 2007). Literatürde karar verme stillerinin sınıflandırması konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar aşağıda sıralanmıştır.

Karar verme stillerini açıklayan yaklaşımların bazıları karar vericinin kişilik özelliklerini ve davranışlarını, bazıları ise bilginin toplanmasını ve analiz edilmesini temel almıştır. Karar verme stillerini davranışsal açıdan ele alınan yaklaşımlar, karar vericinin tutum, değer ve tercihlerini değerlendirmekte; bilgi tabanlı yaklaşımlar ise bilişsel bilgi işleme basamaklarını değerlendirmekte ve karar verme stillerinin sadece bilgi toplama süreci itibariyle farklılık gösterdiğini savunmaktadır (Altay, 2011). Shiloh ve ark. (2001), karar verme sürecinin etkinliğinin karar veren kişiye bağlı olduğunu çünkü karar verme sürecinde bireylerin izlediği yöntem ve kişilik özelliğinin önemli olduğunu belirtmiştir. Kuzgun (2000), karar verirken izlenen yöntem ve yaklaşımların kararın niteliğini etkileyeceğini ifade etmiştir. Thunholm (2004), karar verme stillerinin alışkanlıktan ibaret olmadığını, stillerin öğretilebileceğini ve karar verme destek sistemlerinin bunlara göre şekillendirilmesi gerektiğini önermiştir. Payne ve ark. (1993)'na göre, karar verme stilleri harcanan çaba ve etkililikleri açısından farklılıklar gösterebilmektedir. Özel bir karar verme problemi için hangi karar stratejisinin etkili olarak kullanılacağı üç temel faktör ile belirlenmektedir. Bunlar; karar probleminin özelliği, bireyin özelliği, sosyal koşulların özelliğidir. Örnek olarak, bireyler aile üyelerine, arkadaşlarına, yakın çevrelerine karşı kendilerini sorumlu hissederler ve bu gibi sorumluluk duyguları bireylerin nasıl karar vereceğini etkilemektedir.

Tambe ve Krishnan (2000) çalışmasında, karar verme stillerini üç başlık altında toplayan yaklaşım ile açıklamıştır. Bunlar; tavsiye ve rehberlik, Jung temelli yaklaşım ve sosyal teorilerdir. Tatum ve ark. (2003), genel olarak karar verme kavramına ilişkin konularda olduğu gibi karar verme stillerinde de genel geçer, evrensel bir karar verme stilleri sınıflandırmasının olmadığını belirtmiştir. Kuzgun (1992), karar verme stilleri yaklaşımını dört farklı stil altında değerlendirmiştir. Bu stiller aşağıda sıralanmıştır:

Bağımlı Karar Verme Stili: Başka kişilerin önerilerine değer verme ve başkalarının doğruyu bildiklerine inanmaktır.

Kararsız Karar Verme Stili: Kararlarını verdikten sonra hemen değiştirmeyi isteme ve hiçbir karardan hoşnut olmamaktır.

Mantıklı Karar Verme Stili: Seçenekleri dikkatli bir şekilde inceleme ve her birinin olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirmektir.

İçtepisel Karar Verme Stili: Hoşa giden seçeneğe yönelerek karar vermektir.

Mann ve ark. (1997), karar verme stillerini kültürel farklılıklar ile birlikte ele almış ve karar verme stillerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

Çatışmasız Sadakat: Karar vericinin kararın risklerini bilmezlikten geldiği karar verme stilidir.

Çatışmasız Değişim: Karar verici yeni hareket tarzını, durumu çok tavsiye edilen bir durum ise eleştirmeden onaylar.

Savunmacı Önleme: Erteleme ve sorumluluğu devretme ile çatışmadan kaçma davranışı bulunmaktadır.

Dikkatsiz Panik: Karar verici içinde bulunduğu güç durumdan çıkabilmek için aceleci ve panik bir şekilde davranır. Seçenekler karşısında tereddüte düşer ve panik yapar, çok büyük duygusal stres yaşar.

Dikkatli: Karar verici tercih yapmadan önce dikkatli davranır. Titiz inceleme ve araştırmalar yapar. Bu kişiler çeşitli seviyede psikolojik streslerle mücadele ederler.

Harren (1979), kariyer karar verme yaklaşımında bağımlı, rasyonel ve sezgisel karar verme stillerini tanımlamıştır. Bağımlı karar vericiler başkalarının kararları ile hareket etmektedir; rasyonel ve sezgisel karar vericiler ise bunun aksine kendi kararlarının sorumluluklarını kendileri üstlenmektedir. Rasyonel karar vericiler planlanmış ve mantıklı bir yaklaşım sergilerken, sezgisel karar vericiler önsezilerini kullanarak ve rasyonel karar vericiler gibi üzerinde fazla düşünmeden karar vermektedirler (Harren 1979; akt: Scott ve Bruce 1995).

Karar verme sürecinde bilginin toplanması ve analiz edilmesi yaklaşımını ele alan araştırmacılar ise, Driver ve arkadaşları (1990), Scott ve Bruce (1995)'dur. Driver ve arkadaşları (1990), bireyin öğrenilmiş ve alışkanlık niteliğindeki tepkisini karar verme stili olarak tanımlamış ve karar verme stiline öğrenilmiş birer alışkanlık olduğunu ifade etmiştir. Stiller arasındaki farkın toplanan bilginin miktarı ve alternatiflerin sayısı ile ilişkili olduğunu belirten Driver ve arkadaşları (1990), beş farklı karar verme stili tanımlamışlardır. Bu stiller aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

Kararlı Stil: Bu karar verme stilini kullanan bireyler kararını kısa süre içinde vermektedirler. Çünkü karar vericinin tutarlılığı hız ve verimle ilişkilendirilmiştir.

Esnek Stil: Bu karar verme stilini kullanan bireylerde uyum kabiliyeti en önemli özelliktir. Bireyler bu stilde her zaman yardımcı ve çatışmayı önleyici özelliktedir. Seçenek oluşturulduktan sonra da bunların analizine devam edilir, herhangi bir aksaklık yaşandığı zaman diğer seçeneklere geçilir.

Hiyerarşik Stil: Bu karar verme stilini kullanan bireyler analize ve sonucun kalitesine oldukça önem vermektedir. Problemler birçok bilgi ile değerlendirilir. Problemi anlayabilmek için çok detaylı ve özel planlar yapılır ve en iyi seçim ile çözüme ulaşıldığı kabul edilir. İnsan ilişkilerinde, karşılıklı saygı ve uzun süreli dostluklar söz konusudur.

Bütünleştirici Stil: Tek bir çözüm yerine, birçok çözüm yolunu dikkate alarak değerlendirme yapılır. Bu tarz kararlardan bahsedilirken en çok kullanılan kelime grubu “diğer taraftan” dır. Bu karar verme stilini kullanan bireyler verimlilik, kalite, uyum kabiliyeti gibi özelliklere sahiptir. Bireyler grup çalışmasına çok müsaittir. Çözüme ulaşabilmek için çok fazla bilgiye ihtiyaç duyulur. Karar verici, birkaç hareket tarzını aynı anda yürüterek ve kontrol ederek çözüme ulaşır.

Sistemik Stil: Bu karar verme stilinde bütünleştirilmiş ve hiyerarşik stiller bir arada kullanılır (Driver ve ark., 1990).

Scott ve Bruce (1995), Driver ve arkadaşlarının çalışmalarını temel alarak kendi yaklaşımlarını oluşturmuş ve Genel Karar Verme Stilini (GKVS) (General Decision Making Style -GDMS) tanımlamıştır. Bu stil bireylerin karar verme sürecinde sorunlara yaklaşırken kullandıkları karar verme stillerindeki bireysel farklılıkları açıklamayı amaçlamaktadır. Genel karar verme stili ölçeği beş boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; rasyonel karar verme stili, sezgisel karar verme stili, bağımlı karar verme stil kaçınmacı karar verme stili, kendiliğinden/ani karar verme stilleridir. Karar verme stillerinin birbirinden kavramsal olarak bağımsız olduğunu ve bireylerin önemli kararlar verirken stillerin birleşimini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Bu çalışmada, karar verme stillerindeki bireysel farklılıklar araştırılırken, Scott ve Bruce yaklaşımı kullanılmış ve veriler bu boyutlar esas alınarak toplanmıştır. Aşağıda bu boyutlar sırasıyla açıklanmaktadır.

Rasyonel Karar Verme Stili: Bilgi girişinin en üst düzeyde olduğu bu stilde rasyonel karar vericiler sistematik bir değerlendirme yapmaktadırlar. Bilginin kapsamlı bir biçimde araştırıldığı, alternatiflerin oluşturulduğu ve bu alternatiflerin mantıksal ve sistematik olarak değerlendirildiği stildir. Rasyonel karar veren kişilerin, problem çözme yetenekleri ve kişisel kontrolleri oldukça yüksektir (Scott ve Bruce, 1995). Bacanlı (2000), çalışmasında, karar verme stillerine ilişkin araştırmalar dikkate alındığında etkili karar vermede en uygun ve yaygın stilin mantıklı karar verme stili ve en istenmedik stilin kararsızlık karar verme stili olduğunu ifade etmiştir.

Sezgisel Karar Verme Stili: Karar vermede duygulara, öngözelere güvenilen stildir ve bilgi akışındaki ayrıntılara dikkat daha öndedir. Sezgisel karar verme stilini kullanan kişiler düşünmeden ve hızlı karar verirler, öngözelere kullanırlar. Bu kişiler hayal, hissetme ve duygular üzerinde dururlar. (Scott ve Bruce, 1995).

Yöneticilere rehber olması açısından sezgi, karar verme sürecinin her aşamasında kullanılmaktadır. Sezgiler kişilerin geçmiş tecrübelerinden, bilgi ve birikiminden, yargılarından, duygularından ve kişisel özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Analitik yaklaşımın sıkıcı ve uzun bir çaba gerektirmesinden dolayı, sezgisellik kolay ve süratli olduğu için karar verenlere çekici gelmektedir (Baştuğ, 2006).

Bağımlı Karar Verme Stili: Başka kişilerin yönlendirmesi ve tavsiyelerinin dikkate alındığı bir stildir (Scott ve Bruce, 1995). Bağımlı karar verme stiline sahip bireyler, kararlarının sorumluluklarını diğerlerine yansıtmaktadırlar.

Kaçınmacı Karar Verme Stili: Karar vermekten kaçınılan stildir. Mümkün olan her durumda karar vermekten kaçınma, karar vermeyi son ana kadar erteleme gibi özelliklerle ifade edilir (Scott ve Bruce, 1995). “Kaçınmacı karar verme stilini uygulayan bireyler; kararları başkalarına bırakma eğilimindedir. Bu kişiler sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışmaktadırlar” (Deniz 2004).

Kendiliğinden/Ani Karar Verme Stili: Düşünmeden ve çözüm alternatiflerini değerlendirmeden karar verme işini mümkün olduğunca kısa sürede tamamlamaktadırlar. Karar vermede acelecilik, karar verme işini mümkün olduğunca kısa sürede tamamlama gibi özelliklere sahip olan stildir (Scott ve Bruce, 1995).

Karar verme süreci ve karar verme stillerinden bahsedildikten sonra, bu bölümde öz yeterlik ve karar verme arasındaki ilişkiden bahsedilecektir.

1.10. Öz Yeterlik ve Karar Verme İlişkisi

Yeterlik inançları; bilişsel, motivasyonel, duygusal ve karar verme süreçlerine etki ederek insan işleyişini düzenlemektedir (Bandura, 2000). Bandura (1977), karar vermenin bireyin bir davranışı yapabileceğine ilişkin algısı ile yönlendirildiğini ifade etmiştir. Bu algı davranışın gelişmesini ve başarıma çabasının ne kadar devam edeceğini belirlemektedir. Birey kararını verirken başarabileceğine inandığı davranışları tercih etmektedir (seçim süreçleri) ve başarı ile sonuçlanan tecrübeler öz yeterlik algısının yükselmesine sebep olmaktadır. Aydın-Orhan (2011), karar verme davranışının, bireyin seçimleri ve sahip olduğu kişisel, sosyal, çevresel faktörlerin etkisi altında kaldığını belirtmiştir. Izgar ve Yılmaz (2007), çalışmasında okul yöneticilerinin karar alma sürecinde kendine güvendikçe ve saygı duydukça daha dikkatli kararlar aldıklarını, karar verme sürecinde kendine güvenmeyen okul yöneticilerinin ise panik, erteleyici ve kaçınan karar verme stillerini kullandıklarını ifade etmiştir. Bireyin kendini tanıması, kendi potansiyeli hakkında yeterli bilgiye sahip olması ve kendisiyle barışık olmasının, karar alma sürecinde daha dikkatli davranmasına neden olduğunu ve farklı karar seçenekleri arasından en uygun olanları seçebilme becerisini tetiklediğini ifade etmiştir.

Öztürk (2009), çalışmasında karar verme becerisi ile eğitim yöneticilerinin psikolojik özellikleri arasında anlamlı ilişki bulunduğunu ifade etmiştir. Eğitim yöneticisinin beceri ve yeterliği olmadığında kararları verme aşamasında büyük sıkıntılar çekeceğine; yöneticinin psikolojisinden kaynaklanan faktörleri karar vermede olumlu hava yaratabilecek duruma sokmayı başarabildiğinde ise, kararlarının daha etkin ve verimli olacağına dikkat çekmiştir. Kararı uygulama aşamasında da yine yöneticinin karar verme becerisinin etkili olduğu gerçeğinin önemi vurgulanmıştır. Byrnes (1998), hayatta başarılı olma anahtarının iyi ve kötü sonuçlar doğuracak seçenekler arasındaki farkı bilmek olduğunu vurgulamış ve karar verme yeterliliği ile kişisel başarı arasında yakın bir bağ olduğunu ifade etmiştir.

Karar verme sürecinde birinci derecede rol oynayan psikolojik etkenler; algı, duygu ve iradedir. Algı, kavramlaştırma ve değerlendirme gibi, karar sürecinin daha çok zihinsel yönlerine etki yapmaktadır. Duygu seçeneklerin değerlendirilmesinde rol oynayan heyecanlar, irade ise kararlara yön veren kontrol etkenidir (Bursalıoğlu, 1994). Dolayısı ile karar verme bilişsel bir süreçtir ve algılar bu süreci etkilemektedir.

Bu çalışmalardan anlaşılabacağı üzere, karar verme; kişisel özellikler, sosyo-demografik özellikler, psikolojik özellikler, kendine güven-saygı duyma, yeteneklerine inanma, kişisel başarı, algı, duygu, irade ve bunun gibi birçok unsurdan etkilenmektedir. Buna göre, karar vermeyi etkileyen unsurlar ve öz yeterliğin bazı durumlarda aynı kaynaklardan beslendikleri ve bazı özellikleri açısından yakın oldukları söylenebilir. Yukarıda sıralanan nosyonlar dikkate alındığında ise, bu ortak özellikler algı, analitik düşünme ve bilişsel süreçler, yaşanmış tecrübeler, seçimler ve psikolojik durum (olumsuz düşünceler) şeklinde sıralanabilir.

Algı; karar verme sürecindeki engeller genellikle algısal durumlar ile ilişkilidir. Karar verme sürecinde, kişinin kendisi ve yetenekleri ile ilgili negatif ve yanlış algılamaları akılcılığa engel olmakta ve karar verme sürecini olumsuz olarak

etkilemektedir. Öz yeterlik de kişinin bir görevi ya da işi gerçekleştirirken kendi yeteneklerini nasıl algıladığıyla ilgilidir. Yetenekleri hakkında olumsuz algılara sahip olan ya da yeteneklerine inanmayan birisi davranışa yönlenmekte zorlanmaktadır. Dolayısı ile, kişi kendini yetersiz algılayıp yeteneklerine güvenmediği zaman hem öz yeterlik düzeyi düşük olmaktadır hem de, bu durum kararlarına olumsuz olarak yansyarak karar verme sürecinde engeller ortaya çıkmaktadır. Kaçınmacı karar verme eğiliminin nedenleri arasında, yapılan işlerde sürekli başarısız olunacağına yönelik olumsuz algıların yarattığı kaygı ve korku gösterilmiştir (Brownlow ve Reasinger, 2000; Balkıs, 2007). Nas (2006), çalışmasında algının; bireylerin motivasyonuna, kişiliğine, dünya görüşüne, inançlarına, tutumlarına, sosyal gelişmişlik düzeyine göre farklılıklar gösterdiğini belirtmiştir. Yani algının olumlu ya da olumsuz olması, hem karar vermeyi hem de öz yeterliği etkilemektedir. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan bir kişi kendisi ve yetenekleri ile ilgili negatif bir algıya sahip olmadığı için, bu durum karar verme sürecine olumlu bir şekilde yansımaktadır.

Analitik Düşünme ve Bilişsel Süreçler; Scoot ve Bruce (1995), karar vermenin bilişsel süreçler ile ilgili olduğunu belirtmiş ve karar verirken bilgileri toplama ve bu bilgilerin ayrılmasında daha önceden kullanılan bilişsel stillerin etkili olduğunu ifade etmiştir (Scoot ve Bruce, 1995). Tuncer (2013), çalışmasında araştırmaya katılan yöneticilerin analitik düşünme boyutlarının artış gösterdikçe, kararsız karar verme stratejisini daha az benimsediklerini ifade etmiştir. Bakıldığı zaman, öz yeterlik kavramı da sosyal bilişsel kuramda bilişsel algılama faktörü olarak ele alınmıştır (Bandura,1994). Bandura (1997), yetkinlik inançlarının, sadece davranış üzerindeki kontrolle ilgili olmadığını aynı zamanda düşünce işlemleri, etkili psikolojik durumlarla ve motivasyonla da ilgili olduğunu ifade etmiştir. Sosyal Bilişsel Kuram bireylerin sahip olduğu bilişsel kapasitelere vurgu yapmış ve öz yeterlik algısı üzerine odaklanılmasını sağlamıştır (Duman, 2007). Öz yeterlik bireylerin analitik stratejileri kullanma performansını artırmaktadır (Gerçek ve ark., 2006). Analitik stili kullanan kişilerde; meydan okumadan hoşlanma, daha fazla bilgi toplama, daha fazla seçenek, daha fazla araştırma gibi özellikler bulunmaktadır.

Tecrübe; tecrübeler bireysel karar verme sürecinin alternatiflerin değerlendirilmesi ve bilgi edinme aşamasında kullanılmaktadır. Karar verilecek konu ile ilgili herhangi bir tecrübeye sahip olmama veya sınırlı tecrübeye sahip olma karar verme sürecini zorlaştıran en önemli faktörlerden birisidir (Carney ve Wells, 1995). Bu durum bilgi toplarken alternatiflerin sayısını azaltmaktadır. Bireyin daha önce yaşamış olduğu olumlu kişisel deneyimleri, öz yeterlik algısını olumlu olarak desteklemektedir. Başarılı tecrübeler öz yeterlik inancının gelişmesi ve kuvvetlenmesini sağlarken, kötü tecrübeler yeterlik inancını zayıflatmaktadır (Bandura, 1995). Ayrıca; herhangi bir konuda yaşanan başarılı bir tecrübe diğer alanlara genellenerek kişinin cesaret kazanmasına sebep olmaktadır.

Olumsuz Düşünceler; karar vermeden önce kararın sonuçları ile ilgili herhangi bir olumsuz düşünce ve fonksiyonel olmayan inançlar olumsuz karar verilmesine yol açabilir (Kesici, 2007). Olumsuz düşünceler aynı zamanda öz yeterlik gelişimini etkileyen bilişsel ve duygusal süreçlerde de önemlidir. Şöyle ki; birey davranışı önce zihninde planlamaktadır. Öz yeterlik inançları zihinde yaratılan bu senaryoların şeklini belirlemekte ve en sonunda da davranışlara yansımaktadır. Yüksek öz yeterliğe sahip kişiler zihinlerinde olumlu ve başarılı senaryolar geliştirirken, düşük öz yeterliğe sahip kişiler ise kendi zihinlerinde başarısız senaryolar canlandırırlar ve bu senaryolara inanarak kötü gidebilecek birçok şeye odaklanırlar (Bandura, 1994). Aynı şekilde, negatif duygusal durum ve bunun getirdiği olumsuz düşünceler düşük öz yeterlik, ümitsizlik, düşük performans gibi durumlara sebep olmaktadır.

Öz yeterliği yüksek olan bireyler, aldıkları kararların olumlu ve olumsuz tüm sorumluluklarını üstlenerek yeni çözüm yollarına yönelecek performans gücüne sahiptir. Dolayısı ile öz yeterliği yüksek olan bireylerin karar verme becerilerinin daha gelişmiş olduğu, başarılı ve kendinden emin oldukları, özgür irade ile bağımsız karar aldıkları ve aldıkları kararların sorumluluğunu üstlenerek başarıyı yakalamak için yılmadan çaba gösterdikleri söylenebilir.

1.11. Sağlık Yönetimi Öğretimi

“Sağlık hizmeti sunan organizasyonlar tıbbi kuruluşlar oldukları kadar ekonomik ve sosyal amaçları da olan yapılardır. Bu yapıların bilimsel ilkelerle yönetilmesi sağlık hizmetini alan, hizmeti sunan ve finansmanını sağlayan kişi ve kurumlar için büyük önem taşımaktadır. Sağlık organizasyonlarının farklı yönetsel düzeyleri için gereksinim duyulan yöneticilerin eğitimi de aynı şekilde önemlidir” (Çimen, 2010).

Çimen (2010), çalışmasında ikinci dünya savaşından sonra gelişmiş ülkelerin bu alanla ilgili disiplinlerde büyük gelişmeler sağlandığını ifade ederek, bu ülkelerde bulunan üniversitelerin sağlık kurumları yönetimi, sağlık yönetimi, sağlık hizmetleri yönetimi programlarını lisans ve lisansüstü eğitim sistemlerine dahil ettiklerini belirtmiştir.

Sağlık yönetimi bölümlerinin amacı; “sağlık sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik olarak planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve denetim fonksiyonlarına ilişkin kavram, ilke, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde uygulanması bilgi ve becerisine sahip, uluslararası nitelikte sağlık kurumları yöneticilerini yetiştirmek ve sağlık yönetimi alanında yürütülecek araştırmalarla, bilimsel bilgi birikimine katkıda bulunmaktır” (<http://www.health.ankara.edu.tr/saglik-kurumlari-yoneticiligi-bolumu>). Sağlık Yönetimi bölümünden mezun olanlar sağlık kurum ve kuruluşları olmak üzere çok geniş bir hizmet alanında kamu ve özel sektöre bağlı çeşitli alanlarda yönetici olarak istihdam edilme potansiyeline sahiptir (<http://www.sid.hacettepe.edu.tr/tarihce.shtml>). Hastanelerin yönetilmesi için özel bir eğitim aşamasının şart olduğu ilk kez 1910’lu yıllarda ABD’de fark edilmiştir (Sarvan, 1994).

Michael Davis'in 1929 yılında yayınladığı "Hospital Administration: A Career" adlı eserine kadar daha önemli bir gelişme görülmemiş ve hatta Davis'in görüşleri 1934'ten itibaren kabul görmeye başlamıştır (Çimen, 2010). Avrupa'da ise bu alandaki gelişmeler 1950'li yıllarda başlamıştır. Bu alandaki en iyi olan Avrupa ülkeleri; İngiltere, Hollanda ve Belçika'dır (Akbulut, 2012).

"Türkiye'de 1963 yılından beri hastane yönetimi öğrenimi devam etmekte ve sayıları her geçen gün artan ön lisans, lisans ve lisansüstü programları bulunmaktadır. 1. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ilk kez Türkiye'de hastane yönetimi alanında eğitime ihtiyaç olduğuna ve sağlık sektörü hedefleri arasında bir hastane idaresi yüksekokulunun olmasına değinilmiştir. Türkiye'de bu alanda eğitim veren ilk kurum, 1963 yılında Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından kurulan Sağlık İdaresi Yüksek Okuludur. Bu okulun eğitim süresi kuruluş aşamasında üç yıl olarak planlanmış ancak daha sonra dört yıla çıkarılmıştır. Daha sonra, 1970 yılında Hacettepe Üniversitesi'nde Hastane İdaresi Yüksek Okulu açılmış ve bu okul 1975 yılına kadar yüksek lisans eğitimi vermiştir. 1975 yılında bu programın adı Hacettepe Üniversitesi Sağlık İdaresi Yüksek Okulu olarak değiştirilmiş, yüksek lisans ve doktora eğitimi yanı sıra 4 yıllık lisans eğitimi de verilmeye başlanmıştır. Hacettepe Üniversitesi ve Sağlık Bakanlığı'na bağlı olan bu iki okul 1982 yılında Hacettepe Üniversitesi çatısı altında birleştirilerek "Hacettepe Üniversitesi Sağlık İdaresi Yüksek Okulu" adını almıştır. Okul belli bir süre alanda tek okul olarak lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi vermiştir" (Akbulut, 2012). Daha sonra Hacettepe Üniversitesi bünyesinde Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim dalında 1985 yılında yüksek lisans ve doktora eğitimi başlamıştır. 1987 yılında alandaki üçüncü eğitim İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi bünyesinde Hastane ve Sağlık Kuruluşları Yönetimi bilim dalında yüksek lisans ve doktora eğitimi olarak başlamıştır. Başkent Üniversitesinde 1996 yılında, Ankara ve Marmara Üniversitelerinde 1997 yılında lisans ve lisansüstü düzeyde eğitimler başlamıştır. Yükseköğretim sisteminde meydana gelen değişimlerin etkisiyle Türkiye'de son yıllarda alandaki eğitim programlarının sayısı hızla artmıştır. Üniversitelerin sağlık ve sosyal bilimleri

enstitüleri, sağlık ve iktisadi idari bilimler fakülteleri, sağlık yüksekokulları ve meslek yüksekokulları altında eğitim veren bölümler bulunmaktadır (Akbulut, 2012).

Şahin ve ark. (2000), çalışmasında, Türkiye’de yürütülen programların sayısı kadar bu programların uluslararası onay kriterlerine uygun olarak güncellenmesi ve kalitesinin geliştirilmesine dikkat çekmiştir. Bu bilim dalında eğitim alan kişiler için ayrıca istihdam alanlarının yaratılması, maddi imkân ve yasal koşulların geliştirilmesi ve iyi bir kariyer arayan gençlerin sağlık yönetimi alanını seçmelerinin teşvik edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Türkiye’de 24.02.2015 tarihinden itibaren Yüksek Öğretim Kurumu, 2547 sayılı Kanun’la değişik 7/d-2 maddesi uyarınca, Yükseköğretim kurumlarındaki bölümlerin adının “Sağlık Yönetimi” olarak değiştirilmesini mevcut öğrencilerin statülerinin korunması şartıyla uygun görmüştür.

Araştırmada üç farklı üniversitenin sağlık yönetimi bölümünde okuyan yönetici adaylarının öz yeterlik ve karar verme stillerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, 21 Mayıs 2014 ile 13 Haziran 2014 tarihleri arasında Ankara ilinde bulunan ikisi devlet, birisi özel olmak üzere toplam üç üniversitenin sağlık yönetimi bölümlerinin 1. ve 4. sınıflarında okuyan öğrencilerin “öz yeterlik düzeyleri ve karar verme stillerini belirlemek, öz yeterlik düzeyleri ve karar verme stillerinin sosyo-demografik özelliklere göre farklılıklarını saptamak, öz yeterlik ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek” amacıyla yapılmıştır. Araştırma, kesitsel ve betimsel (tanımlayıcı) türde bir çalışmadır. Araştırmanın, genel öz yeterlik ve genel karar verme stillerinin alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemesi yönüyle bağıntısal ve analitik niteliği de bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan değişkenler; öğrenim görülen üniversite, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailenin asgari gelir durumu, sınıf düzeyi, devam edilen üniversitenin sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve bölümü isteği ile seçme’dir. Literatürde daha önce yapılmış olan çalışmalarda da benzer değişkenlerin kullanıldığı görülmüştür.

Literatürde bulunan birçok çalışmanın bulgusu; öz yeterlik düzeyinin akademik başarıyı, hayatla başa çıkma becerilerini, çaba düzeyini, başarıyı, motivasyonu, sosyal ve psikolojik iyilik halini ve bireyin hayatındaki farklı alanlardaki problem çözme becerilerini etkilediğini göstermektedir. Dolayısı ile, öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin bilinmesi, bölümlerde başarının artırılmasında neler yapılabileceğine ilişkin bilgiler sağlayacağı ve öğrenmeyi kolaylaştırmak için yeni yöntemler kazanılmasında rehber olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda, literatürde yönetim bilimlerinin kalbi olarak tabir edilen ve öğretim sürecinde geliştirilebileceği ifade edilen etkili karar verme becerilerinin, öğretilbileceği ve bunun için öncelikle öğrencilerin kullandıkları karar verme stilleri hakkında bilgi sahibi olunması gerektiğine değinilmiştir.

Öğrenciler üniversite yıllarında; aile ortamından ayrılma, üniversite ortamına uyum sağlama, çocukluktan genç yetişkinliğe geçme gibi kaygı ve stres oluşturan etkenlerin etkisinde kalarak psikolojik, akademik, sosyal, mesleki, eğitsel ve benzeri alanlarda sıkıntılar yaşamaktadır (Avşaroğlu, 2007; Tatlıhoğlu, 2010). İçinde birden fazla boyut bulunan bu süreçte, mesleki eğitim becerilerinin dışında kazandırılan diğer becerilerin de önemi büyüktür.

Bu bağlamda çalışmanın sonunda, sağlık yönetici adaylarının öz yeterlikleri ve karar verme stilleri ile ilgili önemli veriler elde edileceği düşünülmektedir. Bu veriler ile yönetici adaylarının öz yeterlik ve karar verme stillerini geliştirmeye yönelik düzenlemelerin, yönetici adaylarının uygun strateji seçimlerine, karar verme becerilerine, problem çözme becerilerine, akademik başarılarına, mesleki başarılarına, sosyal ilişkilerine, bedenen ve ruhen iyilik haline ve motivasyonlarına olumlu olarak yansıtacağı düşünülmektedir. Ayrıca öz yeterlik ve karar verme stilleri konularının sağlık yönetimi alanında diğer alanlara göre daha sınırlı bir şekilde çalışıldığı görülmüştür. Çalışmanın bu alanda yapılacak olan daha sonraki benzer çalışmalar için, referans bir kaynak olma özelliği taşıyacağı düşünülmektedir.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan evren ve örnekleme, hipotezlere, veri toplama araçlarına, verilerin analizine ve araştırmanın sınırlılıklarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ilinde faaliyet gösteren ikisi devlet biri özel olan üç üniversitenin sağlık yönetimi bölümlerinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 1. ve 4. sınıf düzeylerinin dahil edilmesinin sebebi; eğitim-öğretim süreci ve sosyal-bilişsel becerilerin gelişiminin (alan derslerinin artması, sosyal paylaşımlar, başa çıkma becerileri düzeyinin artması, problem çözme becerilerinin gelişmesi, üniversite ortamına alışma, akran desteği, başarı hikayeleri) öz yeterlik algısına ve karar verme becerilerine olan katkısını gözlemleyebilmektir. Araştırma evrenini oluşturan üç üniversitenin isimleri standart sağlamak üzere kodlanmıştır. Kodlama; evreni oluşturan öğrenciler devlet ve özel üniversitede öğrenim gördüğünden birinci devlet üniversitesi için D1, ikinci devlet üniversitesi için D2 ve özel üniversite için Ö1 şeklinde kurgulanmıştır. Araştırmanın evrenini 357 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçilmeyerek, evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Öğrencilerin okulda bulunmayış nedeni ile 26 öğrenciye ulaşılammış ve 331 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. Evrene ulaşma yüzdesi % 92,71'dir. Araştırmada D1 üniversitesinden 133 öğrenci (73 öğrenci 1. sınıf, 60 öğrenci 4. Sınıf) D2 üniversitesinden 153 öğrenci (73 öğrenci 1. sınıf, 80 öğrenci 4. Sınıf) ve Ö1 üniversitesinden 45 öğrenciye (19 öğrenci 1. sınıf, 26 öğrenci 4. Sınıf) ulaşılmıştır.

2.2. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi

Veriler anket aracılığıyla yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Araştırma kapsamında üniversitelerin ilgili bölüm ve sınıflarında okuyan öğrenci sayıları üniversitelerin öğrenci işlerinden alınmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; 10 sorudan oluşan katılımcıların demografik ve eğitim özelliklerini içeren kişisel bilgi formu (Ek-1), Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği (GKVSÖ) (Ek-2) ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ) (Ek-3) dir. Araştırmanın yürütülmesi için gerekli olan etik kurul izni ve idari izin alınmıştır (Ek-4, Ek-5).

Araştırmada Scott ve Bruce (1995) tarafından geliştirilen ve Taşdelen (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan GKVS ölçeği kullanılmıştır. Scott ve Bruce (1995) karar verme stilini, bireyin karar durumu ile yüz yüze geldiğinde, sergilediği öğrenilmiş, alışkanlık niteliğindeki tepkisi olarak tanımlamışlardır. Buna göre; GKVS ölçeği bireylerin karar verme sürecinde sorunlara yaklaşırken kullandıkları karar verme stillerindeki bireysel farklılıkları ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. GKVSÖ 5 alt boyut ve 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve boyutların kapsadığı maddeler şu şekildedir;

1. Rasyonel Karar Verme Stili: 1, 2, 3, 4, 5.
2. Sezgisel Karar Verme Stili: 6, 7, 8, 9, 10.
3. Bağımlı Karar Verme Stili: 11, 12, 13, 14, 15.
4. Kaçınma Karar Verme Stili: 16, 17, 18, 19, 20.
5. Kendiliğinden - Anlık Karar Verme Stili: 21, 22, 23, 24, 25.

“Ölçek maddeleri; “kesinlikle katılmıyorum” (1), “katılmıyorum” (2), “kararsızım” (3), “katılıyorum” (4), “kesinlikle katılıyorum” (5) şeklinde sıralanmış likert tipi 5’li

derecelemeye göre puanlanmaktadır” (Taşdelen 2002). Buna göre ölçek alt boyutlarından alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan 25’tir. Scott ve Bruce (1995), dört farklı gruba uygulamış oldukları ölçeğin iç tutarlılık katsayısını ölçeğin alt boyutlarında $\alpha = .79$ ile .94 arasında değişen değerlerde bulmuşlardır. Ölçeğin Türkçe ve İngilizce uygulamaları arasındaki tutarlığın yüksek olduğu ve dil eşdeğerliğinin sağlandığı ifade edilmiştir. Taşdelen (2002), çalışmasında alt boyutlar iç tutarlılık analizlerini; Rasyonel Karar Verme Stili alt boyutu için $\alpha = .76$, Sezgisel Karar Verme Stili alt boyutu için $\alpha = .78$, Bağımlı Karar Verme Stili alt boyutu için $\alpha = .76$, Kaçınan Karar Verme Stili alt boyutu için $\alpha = .79$ ve Kendiliğinden –anlık Karar Verme Stili alt boyutu için $\alpha = .79$ olarak bulmuştur. Araştırmada kullanılan GKVS ölçeğinin güvenirlik çalışması yapılmış ve sonuçların boyutlara göre dağılımı Çizelge 2.1 ’de gösterilmiştir. Buna göre, tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde yüksek güvenirlik değerleri saptanmıştır.

Çizelge 2.1. Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğinin Güvenirlik Testi Sonuçları

KVSÖ alt boyutları	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Rasyonel KVS	0,831	5
Sezgisel KVS	0,834	5
Bağımlı KVS	0,827	5
Kaçınmacı KVS	0,813	5
Kendiliğinden KVS	0,878	5
Ölçek Toplam	0,836	25

Araştırmada kullanılan diğer ölçek Schwarzer ve Jarusalem tarafından 1979 yılında geliştirilen GÖYÖ’dir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışmaları Yeşilay (1996), tarafından yapılmış ve Yeşilay’ın bu çalışmasında ölçeğin güvenirliğine dair bilgi verilmemiştir (Tayfur, 2006). Tayfur (2006), ölçeğin güvenirlik değerini 0,88

olarak; Şeşen (2010) ise 0,89 olarak bulmuş ve ölçeğin orijinali 4'lü likert olmasına rağmen daha güvenilir olduğu değerlendirildiğinden çalışmalarda ölçeği 5'li likert olarak kullanmışlardır. Araştırmada Tayfur (2006) ve Şeşen (2010)'nin çalışmaları referans alınarak GÖYÖ 5'li likert olarak kullanılmıştır. Uysal (2013), ölçeğin 28 dile çevirisinin yapıldığını, Türkçe'de dâhil olmak üzere birçok dilde yüksek iç tutarlılık değerleri elde edildiğini ve birçok araştırmacı tarafından öncelikli olarak tercih edildiğini ifade etmiştir.

Ölçek maddeleri; “kesinlikle doğru değil” (1), “doğru değil” (2), “ne doğru ne yanlış” (3), “daha doğru” (4), “tümüyle doğru” (5) şeklinde sıralanmıştır Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 10, en yüksek puan 50'dir (Tayfur, 2006; Şeşen 2010).

Araştırmada kullanılan GÖYÖ nin güvenirlik çalışması sonucunda, ölçeğin Cronbach's Alpha değeri 0,892 olarak bulunmuştur.

2.3. Hipotezler

Araştırmada geliştirilen hipotezler aşağıda verilmektedir.

H1: Araştırma Grubunun GÖYÖ Puan Ortalamaları;

H1a Öğrenim gördüğü üniversiteye göre,

H1b Cinsiyetine göre,

H1c Yaşına göre

H1ç Kardeş sayısına göre,

H1d Anne eğitim düzeyine göre,

H1e Baba eğitim düzeyine göre,

- H1f Ailesinin aylık gelir düzeyine göre,
- H1g Sınıf düzeyine göre,
- H1h Devam ettiği üniversitenin sınıf düzeyine göre,
- H1ı Mezun olduğu lise türüne göre,
- H1j Bölümü isteği ile seçip seçmemesine göre farklılık göstermektedir.

H2: Araştırma Grubunun GKVSÖ Puan Ortalamaları;

- H2a Öğrenim gördüğü üniversiteye göre,
- H2b Cinsiyetine göre,
- H2c Yaşına göre
- H2ç Kardeş sayısına göre,
- H2d Anne eğitim düzeyine göre,
- H2e Baba eğitim düzeyine göre,
- H2f Ailesinin aylık gelir düzeyine göre,
- H2g Sınıf düzeyine göre,
- H2h Devam ettiği üniversitenin sınıf düzeyine göre,
- H2ı Mezun olduğu lise türüne göre,
- H2j Bölümü isteği ile seçip seçmemesine göre farklılık göstermektedir.

H3: Araştırma Grubunun Öz Yeterlik Puan Ortalaması İle

- H3a Rasyonel karar verme stili puan ortalaması,
- H3b Sezgisel karar verme stili puan ortalaması,
- H3c Bağımlı karar verme stili puan ortalaması,
- H3d Kaçınma karar verme stili puan ortalaması,
- H3e Kendiliğinden (ani) karar verme stilli puan ortalaması,
- H3f GKVSÖ toplam puan ortalaması, arasında anlamlı bir ilişki vardır,

H4: GKVSÖ'nin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler vardır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada öncelikle araştırma grubunun demografik ve eğitim ile ilgili özelliklerini betimlemek ve özetlemek için değişkenlerin üç üniversite için ayrı ayrı tanıtıcı frekans (n) ve yüzde dağılımları (%) hesaplanmıştır. Daha sonra araştırmada kullanılan GÖYÖ ve GKVS Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla ortalama puan (X) ve standart sapma (ss) değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığına yönelik yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucunda, her iki ölçek ve alt boyutlarının puan ortalamalarının normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür. Buna göre araştırmada parametrik test yöntemleri kullanılarak diğer çözümlemelerin yapılmasına karar verilmiştir.

İkili karşılaştırmalar için iki grup ortalamaları arasındaki farkı test eden Bağımsız İki Örneklem t Testi (t), ikiden fazla grubun ortalamalarının karşılaştırması için de Tek Yönlü Varyans Analizi (F testi) kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark çıkması durumunda bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Tukey Testi kullanılmıştır. Araştırma grubunun genel öz yeterlik düzeyleri ile karar verme stilleri alt boyut puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için, Pearson Korelasyon Katsayısı (r) testi kullanılmıştır. “Pearson Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değişmektedir. Bu analiz; iki farklı değişken arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi sahibi olmak için yapılmaktadır. Korelasyon katsayısının; 0,00-0,19 arasında olması çok zayıf ilişki; 0,20-0,39 arasında olması zayıf ilişki; 0,40-0,69 arasında olması orta düzeyde ilişki; 0,70-0,89 arasında olması yüksek ilişki; 0,90-1,00 arasında olması çok yüksek ilişki olduğu anlamına gelmektedir” (Alpar, 2014).

Araştırmada bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerindeki gücünü (bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni etkileme gücü) tespit etmek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Araştırmada GÖYÖ düzeyi bağımsız,

GKVSÖ alt boyutları ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. “Bağımlı değişkendeki toplam değişimin yüzde kaçının bağımsız değişkenler tarafından açıklandığını bulmak için regresyon analizinde R^2 değerinden yararlanılır. Bu değer tüm değişkenlerin birlikte açıkladıkları varyans oranını vermektedir. R^2 değeri 0 ile 1 arasında değer alır. Değer 0’a yaklaşırsa, modelin veriye uyum göstermediği veya bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkendeki değişmeyi açıklayamadığı, “1” e yaklaşırsa bağımsız değişkendeki değişimin, bağımlı değişkenler tarafından iyi açıklandığı anlamına gelmektedir” (Alpar, 2014).

Araştırmada tüm analizler için anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiş ve SPSS 17,0 paket programı kullanılmıştır.

2.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Ankara ilinde faaliyet gösteren 3 üniversitenin ilgili bölüm ve sınıflarında okuyan öğrencileri kapsamaktadır. Buna göre araştırma bulguları Türkiye’nin diğer üniversitelerinin aynı bölümlerinde öğrenim gören öğrencileri ve sınıf düzeyleri için genellenemez niteliktedir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

3.1. Sosyo Demografik Özelliklere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin devam ettiği üniversite, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve ailenin aylık asgari gelirine ilişkin tanımlayıcı bulgular Çizelge 3.1.1’de verilmektedir. Buna göre, araştırma grubunun %40,18’i D1 üniversitesi, %46,22’si D2 üniversitesi ve %13,60’ı Ö1 üniversitesi öğrencisidir. Araştırma grubunun %64,05 ’ü kadın ve %35,95’i erkektir. D1 üniversitesi öğrencilerinin %63,16’sı, D2 üniversitesi öğrencilerinin %64,71’i ve Ö1 üniversitesi öğrencilerinin %64,44’ü kadındır. Araştırma grubunun yaş ortalaması (21,25±2,50) olup, %37, 80’inin 22-23 yaş grubunda olduğu saptanmıştır. Araştırma grubunun kardeş sayısı ortalaması (3,27±1,92) olup, araştırma genelinin %42, 90’ının 3-4 kardeşe sahip olduğu saptanmıştır. Ö1 üniversitesi öğrencilerinin ise %57,10’unun “1-2 kardeşe sahip” olduğu bulunmuştur.

Araştırma grubunun %47,24’ünün anne eğitim düzeyi ilkokul, %23,0’i lise, %16,87’si ortaokul, %10,43’ü üniversite, %1,53’ü yüksek lisans ve %0,92’si doktora mezunu olarak bulunmuştur. İlkokul mezunu annelerin %55,30’u D2 üniversitesi; %46,50’si D1 üniversitesinde okuyan öğrencilerinin anneleridir. Ö1 üniversitesi öğrencilerinin %35,60’ının anne eğitim düzeyi lisedir. Araştırma grubunun %28,60’ının baba eğitim düzeyi lise, %26,80’inin ilkokul, %24,30’unun üniversite, %17,60’ının ortaokul, %1,80’inin yüksek lisans ve %0,90’nı doktora mezunu olarak bulunmuştur. İlkokul mezunu olan babaların %29, 0’u D1; %30’i D2 üniversitesinde okuyan

öğrencilerin babalarıdır. Ö1 üniversitesi öğrencilerinin %33,3'ünün baba eğitim düzeyi eşit olarak üniversite ve lise mezunudur.

Araştırmada ailelerin asgari aylık gelir minimum ve maksimum değerleri 400-20.000 ₺ olarak saptanmıştır. Araştırma grubunun ailelerinin asgari aylık geliri ortalaması $(2.565,63 \pm 1.989,93)$ ₺'dir ve %37,70'inin geliri "1,500 ₺ ve altında" kazanan gruptur. Araştırma grubunun ailelerinin asgari aylık geliri ortalaması D1 üniversitesi $(2.157,74 \pm 1.204,46)$ ve D2 $(2.266,50 \pm 1.334,08)$ ₺ üniversitesinde benzerken; Ö1 üniversitesi öğrencilerinin ailelerinin asgari aylık gelir ortalaması $(5.232,86 \pm 3.750,78)$ ₺ olarak daha yüksek olarak bulunmuştur. D1 üniversitesi öğrencilerinin ailelerinin %42,70'i ve D2 üniversitesi öğrencilerinin ailelerinin %40,50'sinin aylık geliri "1.500 ₺ ve altı" grubundadır. Ö1 üniversitesi öğrencilerinin ailelerinin %85,70'inin aylık geliri 3.000 ₺ ve üzerindedir (Çizelge 3.1.1).

Çizelge 3.1.1. Araştırma Grubunun Sosyo Demografik Özelliklerine Ait Tanımlayıcı Bulgular

Üniversite		D1 Üniversite		D2 Üniversite		Ö1 Üniversite		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
		133	40,18	153	46,22	45	13,60	331	100
Cinsiyet (n=331)	Erkek	49	36,84	54	35,29	16	35,56	119	35,95
	Kadın	84	63,16	99	64,71	29	64,44	212	64,05
	Toplam	133	100	153	100	45	100	331	100
Yaş (n=331)	18-19	6	4,50	43	28,10	2	4,50	51	15,40
	20-21	63	47,40	32	20,90	15	33,30	110	33,20
	22-23	51	38,30	55	35,90	19	42,20	125	37,80
	24-25	13	9,80	23	15,10	9	20,00	45	13,60
	Toplam	133	100	153	100	45	100	331	100
Kardeş Sayısı (n=324)	1-2	48	36,60	63	41,70	24	57,10	135	41,70
	3-4	64	48,90	60	39,70	15	35,70	139	42,90
	5-6	11	8,40	15	10,00	3	7,20	29	8,90
	7-8	1	0,80	9	5,90	---	---	10	3,10
	9 ve üzeri	7	5,30	4	2,70	---	---	11	3,40
	Toplam	131	100	151	100	42	100	324	100
Anne Eğitimi (n=326)	İlkokul	60	46,50	84	55,30	10	22,20	154	47,24
	Ortaokul	26	20,20	21	13,80	8	17,80	55	16,87
	Lise	31	24,00	28	18,40	16	35,60	75	23,01
	Üniversite	11	8,50	14	9,20	9	20,00	34	10,43
	Yüksek Lisans	1	0,80	3	2,00	1	2,20	5	1,53
	Doktora	---	---	2	1,30	1	2,20	3	0,92
	Toplam	129	100	152	100	45	100	326	100
Baba Eğitimi (n=329)	İlkokul	38	29,00	46	30,10	4	8,90	88	26,80
	Ortaokul	24	18,30	26	16,90	8	17,80	58	17,60
	Lise	37	28,20	42	27,50	15	33,30	94	28,60
	Üniversite	31	23,70	34	22,20	15	33,30	80	24,30
	Yüksek Lisans	---	---	3	2,00	3	6,70	6	1,80
	Doktora	1	0,80	2	1,30	---	---	3	0,90
	Toplam	131	100	153	100	45	100	329	100
Ailenin Aylık Geliri (n=302)	1.500 ₺ ve altı	53	42,70	58	40,50	3	8,60	114	37,70
	1.501-2.999 ₺	38	30,70	42	29,40	2	5,70	82	27,20
	3.000 ₺ ve üzeri	33	26,60	43	30,10	30	85,70	106	35,10
	Toplam	124	100	143	100	35	100	302	100

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü ve okuduğu bölümü kendi istediği ile seçip seçmediği ile ilgili öğrenim özelliklerine ait tanımlayıcı bulgular Çizelge 3.1.2’de verilmektedir. Buna göre; araştırma grubunun %49,80’i 1. sınıf; %50,20’si 4. sınıf öğrencisidir. Araştırma grubunun %46,50’si anadolu lisesi, %36,60’ı düz lise mezunudur. Ö1 üniversitesinin öğrencilerinin ise % 66,70’i düz lise mezunudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin %78,90’ı sağlık yönetimi bölümünü isteyerek seçmiştir. Sağlık yönetimi bölümünü isteyerek seçme oranı, D1 üniversitesinde %79,70; D2 üniversitesinde %77,10 ve Ö1 üniversitesinde %82,20 olarak bulunmuştur (Çizelge 3.1.2).

Çizelge 3.1.2. Araştırma Grubunun Öğrenim Özelliklerine Ait Tanımlayıcı Bulgular

Üniversite		D1 Üniversite		D2 Üniversite		Ö1 Üniversite		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
		133	40,18	153	46,22	45	13,60	331	100
Sınıf (n=331)	1. Sınıf	73	54,90	73	47,70	19	42,20	165	49,80
	4. Sınıf	60	45,10	80	52,30	26	57,80	166	50,20
	Toplam	133	100	153	100	45	100	331	100
Lise Türü (n=331)	Anadolu Lisesi	81	60,90	69	45,10	4	8,80	154	46,50
	Fen Lisesi	1	0,80	4	2,60	---	---	5	1,50
	Düz Lise	38	28,60	53	34,60	30	66,70	121	36,60
	Sağlık Meslek Lisesi	4	3,00	10	6,60	3	6,70	17	5,10
	Diğer	9	6,70	17	11,10	8	17,80	34	10,30
	Toplam	133	100	153	100	45	100	331	100
Kendi İsteği ile Seçme (n=331)	Evet	106	79,70	118	77,10	37	82,20	261	78,90
	Hayır	27	20,30	35	22,90	8	17,80	70	21,10
	Toplam	131	100	153	100	45	100	331	100

3.2. Genel Öz Yeterlik ve Karar Verme Stillerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma grubunun genel öz yeterlik ve genel karar verme stillerine yönelik bulgularına yer verilmiştir. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin GÖYÖ ve GKVSÖ alt boyutlarının puan ortalamaları Çizelge 3.2.1.'de verilmektedir. Araştırmada genel öz yeterlik ölçek ortalaması ($37,45 \pm 6,49$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin ölçek ortalamasının ($25,00$) üstünde ve yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan analiz sonucunda, üniversite öğrencilerinin öz yeterliklerinin minimum-maksimum değerleri 12-50'olarak bulunmuştur (Çizelge 3.2.1).

Araştırmada üniversite öğrencilerinin rasyonel karar verme stili puan ortalamasının ($20,34 \pm 3,24$); sezgisel karar verme stili puan ortalamasının ($18,86 \pm 3,63$); bağımlı karar verme stili puan ortalamasının ($17,88 \pm 3,84$); kendiliğinden-anlık karar verme stili puan ortalamasının ($15,31 \pm 4,21$); ve kaçınma karar verme stili puan ortalamasının ($14,10 \pm 4,73$); olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre; araştırma grubunun rasyonel, sezgisel ve bağımlı karar verme stilleri puan ortalamalarının kendiliğinden-anlık ve kaçınma karar verme stilleri puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür (Çizelge 3.2.1).

Çizelge 3.2.1. Araştırma Grubunun Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

GÖYÖ		n	Ortalama	Ss	Min	Mak
		331	37,45	6,49	12	50
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel K.V.S	331	20,34	3,24	7	25
	Sezgisel K.V.S	331	18,86	3,63	5	25
	Bağımlı K.V.S	331	17,88	3,84	5	20
	Kaçınma K.V.S	331	14,10	4,73	5	25
	Kendiliğinden-Anlık K.V.S	331	15,31	4,21	5	25
GKVSÖ Toplam		331	86,49	11,32	52	121

Araştırma grubunun öğrenim gördükleri üniversiteye göre GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.2.'de verilmektedir. Araştırma grubunun öğrenim gördükleri üniversite ile genel öz yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre; H1a numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, araştırma grubunun öğrenim gördüğü üniversiteye göre farklılık göstermektedir” hipotezi reddedilmiştir.

Araştırma grubunun öğrenim gördükleri üniversite ile kaçınma karar verme stili puan ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur ($F=6,734$, $p<0,05$). Gruplar arasındaki bu farkın hangi üniversiteden kaynaklandığını bulmak için Tukey Analizi yapılmış ve D1 üniversitesi ile Ö1 üniversitelerinden kaynaklandığı bulunmuştur. D1 üniversitesi öğrencilerinin kaçınma karar verme alışkanlığı Ö1 üniversitesinden daha azdır. Yani Ö1 üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin kaçınma karar verme alışkanlığının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre; H2a numaralı “Araştırma grubunun GKVSÖ

puan ortalamaları öğrenim görülen üniversiteye göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir (Çizelge 3.2.2).

Çizelge 3.2.2. Araştırma Grubunun Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

GÖYÖ		Üniversite	n	Ortalama	Ss	Min	Mak	F	p
		D1	133	37,59	5,83	23	50	0,232	0,793
		D2	153	37,20	6,95	12	50		
		Ö1	45	37,87	6,82	21	50		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	D1	133	20,64	2,98	10	25	2,056	0,130
		D2	153	20,32	3,47	7	25		
		Ö1	45	19,51	3,09	12	25		
	Sezgisel	D1	133	19,02	3,61	5	25	0,248	0,780
		D2	153	18,71	3,83	5	25		
		Ö1	45	18,89	2,94	10	25		
	Bağımlı	D1	133	18,29	3,40	5	25	2,851	0,059
		D2	153	17,34	4,24	5	25		
		Ö1	45	18,51	3,69	8	25		
	*Kaçınma	D1	133	13,13	4,44	5	25	6,734	0,001
		D2	153	14,41	4,86	5	25		
		Ö1	45	15,93	4,53	7	25		
	Kendiliğinden Anlık	D1	133	15,20	3,90	5	25	0,273	0,761
		D2	153	15,28	4,35	5	25		
		Ö1	45	15,73	4,65	5	25		
GKVSÖ Toplam		D1	133	86,28	10,20	53	120	0,901	0,407
		D2	153	86,06	11,72	52	118		
		Ö1	45	88,57	12,99	63	121		

*Tukey Analizi: D1-Ö1

Araştırma grubunun cinsiyeti ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.3.’de verilmektedir. Yapılan analiz sonucunda, araştırma grubunun cinsiyeti ile GÖYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bunun yanında, rasyonel karar verme stili ($t=2,25$, $p<0,05$), kaçınma

karar verme stili ($t=-3,76$, $p<0,05$) ve kendiliğinden-anlık karar verme stili ($t=-2,02$, $p<0,05$) puan ortalaması cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Kadın öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması ($20,64\pm3,00$) erkek öğrencilerden ($19,81\pm3,58$) daha yüksek; erkek öğrencilerin ise kaçınma ($13,38\pm4,67$) ve kendiliğinden-anlık karar verme stili ($14,96\pm4,10$) puan ortalaması kadın öğrencilerden daha yüksek olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, H1b numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, cinsiyete göre farklılık göstermektedir” hipotezi reddedilmiştir. H2b numaralı “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, cinsiyete göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Çizelge 3.2.3. Araştırma Grubunun Cinsiyetine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

GÖYÖ		Cinsiyet	n	Ortalama	Ss	t	p
		Kadın	212	37,62	6,51	0,64	0,524
		Erkek	119	37,14	6,47		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	Kadın	212	20,64	3,00	2,25	0,025
		Erkek	119	19,81	3,58		
	Sezgisel	Kadın	212	19,11	3,40	1,68	0,094
		Erkek	119	18,41	3,97		
	Bağımlı	Kadın	212	18,09	3,66	1,32	0,187
		Erkek	119	17,50	4,20		
	Kaçınma	Kadın	212	13,38	4,67	-3,76	0,000
		Erkek	119	15,38	4,59		
	Kendiliğinden-Anlık	Kadın	212	14,96	4,10	-2,02	0,044
		Erkek	119	15,93	4,34		
GKVSÖ Toplam		Kadın	212	86,18	10,60	0,434	0,511
		Erkek	119	87,03	12,52		

Araştırma grubunun yaşı ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.4’te verilmektedir. Yapılan analiz sonucunda ise GÖYÖ puan ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma grubunun yaşı ile sezgisel ($F=3,398$, $p<0,05$) ve bağımlı karar verme stili ($F=2,857$, $p<0,05$) puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Sezgisel karar verme stilinde, gruplar arasındaki farkın hangi yaş grubundan kaynaklandığı Tukey Analizi ile incelenmiştir. Tukey analizi sonucunda farkın; 20-21 yaş ile 22-23 yaş gruplarından kaynaklandığı saptanmıştır. Buna göre, yaş artıktıkça sezgisel karar verme alışkanlığının azaldığı saptanmıştır.

Bağımlı karar verme stilinde, gruplar arasındaki farkın hangi yaş grubundan kaynaklandığı Tukey Analizi ile incelenmiştir. Tukey analizi sonucunda farkın; 20-21 yaş ile 24-25 yaş gruplarından kaynaklandığı saptanmıştır. Buna göre, yaş artıktıkça bağımlı karar verme alışkanlığının azaldığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre, H1c numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, yaşa göre farklılık göstermektedir” hipotezi reddedilmiştir. H2c numaralı “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları yaşa göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Çizelge 3.2.4. Araştırma Grubunun Yaşına Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

		Yaş	n	Ortalama	Ss	Min.	Mak.	F	p
GÖYÖ		18-19	51	37,14	7,14	12	50	0,686	0,561
		20-21	110	38,11	5,72	23	50		
		22-23	125	37,29	6,84	15	50		
		24-25	45	36,62	6,57	22	50		
		Toplam	331	37,45	6,49	12	50		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	18-19	51	20,53	3,41	7	25	0,186	0,906
		20-21	110	20,40	2,76	12	25		
		22-23	125	20,18	3,46	11	25		
		24-25	45	20,42	3,56	10	25		
		Toplam	331	20,34	3,24	7	25		
	*Sezgisel	18-19	51	19,47	3,35	6	25	3,398	0,018
		20-21	110	19,51	2,89	10	25		
		22-23	125	18,34	3,98	5	25		
		24-25	45	18,02	4,20	5	25		
		Toplam	331	18,86	3,63	5	25		
	**Bağımlı	18-19	51	17,49	4,00	5	25	2,857	0,037
		20-21	110	18,69	3,64	5	25		
		22-23	125	17,66	3,83	5	25		
		24-25	45	16,93	4,13	8	25		
		Toplam	331	17,88	3,87	5	25		
	Kaçınma	18-19	51	13,22	4,78	5	25	0,975	0,405
		20-21	110	14,16	5,02	5	25		
		22-23	125	14,14	4,34	5	25		
		24-25	45	14,84	4,97	5	25		
		Toplam	331	14,10	4,73	5	25		
	Kendiliğinden-Anlık	18-19	51	14,67	3,82	5	25	0,486	0,692
		20-21	110	15,36	4,52	5	25		
		22-23	125	15,46	4,05	5	25		
		24-25	45	15,51	4,33	5	25		
		Toplam	331	15,31	4,21	5	25		
GKVSÖ Toplam		18-19	51	85,37	9,97	61	118	1,171	0,321
		20-21	110	88,13	11,20	64	120		
		22-23	125	85,77	11,04	52	212		
		24-25	45	85,73	13,54	53	117		
		Toplam	331	86,49	11,32	52	212		

*Tukey Analizi: 20-21, 22-23

***Tukey Analizi: 20-21, 24-25

Araştırma grubunun kardeş sayısı ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.5'te verilmektedir. Araştırma grubunun kardeş sayısına göre GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, H1ç ve H2ç numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, kardeş sayısına göre farklılık göstermektedir” ve “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, kardeş sayısına göre farklılık göstermektedir” hipotezleri reddedilmiştir.



Çizelge 3.2.5. Araştırma Grubunun Kardeş Sayısına Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

		Kardeş Sayısı	N	Ortalama	Ss	Min.	Mak.	F	p
GÖYÖ		1-2	135	37,93	6,63	19	50	0,613	0,654
		3-4	139	36,83	6,59	12	50		
		5-6	29	38,14	6,00	27	48		
		7-8	10	36,90	5,90	24	44		
		9 ve üstü	11	37,91	6,32	25	50		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	1-2	135	20,44	3,01	10	25	1,329	0,259
		3-4	139	19,96	3,56	7	25		
		5-6	29	20,97	2,91	14	25		
		7-8	10	21,50	2,76	17	25		
		9 ve üstü	11	21,27	3,17	15	25		
	Sezgisel	1-2	135	19,18	3,32	5	25	2,297	0,059
		3-4	139	18,34	4,08	5	25		
		5-6	29	20,03	2,34	14	25		
		7-8	10	17,90	3,57	11	22		
		9 ve üstü	11	20,18	3,31	16	25		
	Bağımlı	1-2	135	17,98	4,01	5	25	1,718	0,146
		3-4	139	17,66	3,78	5	25		
		5-6	29	17,00	4,18	5	24		
		7-8	10	20,30	3,09	15	24		
		9 ve üstü	11	19,00	2,61	14	23		
	Kaçınma	1-2	135	13,81	4,69	5	25	0,343	0,848
		3-4	139	14,14	4,89	5	25		
		5-6	29	14,28	4,92	5	24		
		7-8	10	15,50	3,37	10	20		
		9 ve üstü	11	14,00	4,69	6	21		
	Kendiliğinden-Anlık	1-2	135	14,74	4,27	5	25	2,226	0,066
		3-4	139	15,67	3,99	5	25		
		5-6	29	16,86	4,97	5	25		
		7-8	10	13,80	3,33	6	18		
		9 ve üstü	11	15,00	3,61	8	20		
GKVSÖ Toplam		1-2	135	86,16	11,91	53	121	0,868	0,483
		3-4	139	85,77	11,87	52	120		
		5-6	29	89,14	10,67	72	116		
		7-8	10	89,00	9,50	75	103		
		9 ve üstü	11	89,45	10,41	75	103		

Araştırma grubunun anne eğitim durumu ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.6’da verilmektedir. Araştırma grubunun anne eğitim düzeyine göre GÖYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında anne eğitim düzeyi ile GKVSÖ alt boyutlarından rasyonel karar verme stili arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F=3,373$, $p<0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı bulunan bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için Tukey Analizi yapılmıştır. Tukey analizi sonucunda farkın; ilkokul ile lise, ilkokul ile doktora, ortaokul ile lise, ortaokul ile doktora gruplarından kaynaklandığı saptanmıştır. Annesi doktora mezunu olan öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması ($16,00\pm4,15$) en düşük; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması ($20,85\pm3,18$) ise en yüksek olarak bulunmuştur. Bundan ayrı olarak; ilkokul ile lise, ilkokul ile doktora, ortaokul ile lise, gruplarında incelendiğinde anne eğitim seviyesinin yükseldikçe rasyonel karar verme alışkanlığının azaldığı görülmüştür (Çizelge 3.2.6).

Elde edilen sonuçlara göre, H1d numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, anne eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir” araştırma hipotezi reddedilmiştir. H2d numaralı “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, anne eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Çizelge 3.2.6. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumuna Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

		Anne Eğitim Durumu	n	Ortalama	Ss	Min.	Mak.	F	p
GÖYÖ		İlkokul	154	37,53	6,26	12	50	2,165	0,058
		Ortaokul	55	38,85	5,80	26	49		
		Lise	75	36,52	6,51	15	50		
		Üniversite	34	37,76	7,33	21	50		
		Yüksek Lisans	5	30,60	7,99	22	41		
		Doktora	3	34,33	9,88	31	40		
GKVSÖ Alt Boyutları	*Rasyonel	İlkokul	154	20,75	2,78	7	25	3,373	0,006
		Ortaokul	55	20,85	3,18	12	25		
		Lise	75	19,71	3,64	10	25		
		Üniversite	34	19,24	3,77	11	25		
		Yüksek Lisans	5	20,00	1,41	18	22		
		Doktora	3	16,00	4,15	12	20		
	Sezgisel	İlkokul	154	19,12	3,64	5	25	2,165	0,058
		Ortaokul	55	18,45	3,66	5	25		
		Lise	75	18,57	3,61	5	25		
		Üniversite	34	18,94	3,42	12	25		
		Yüksek Lisans	5	18,40	3,78	14	24		
		Doktora	3	16,00	3,67	10	20		
	Bağımlı	İlkokul	154	18,18	3,69	5	25	0,935	0,459
		Ortaokul	55	18,09	3,55	6	24		
		Lise	75	17,28	4,15	5	25		
		Üniversite	34	17,71	4,51	5	25		
		Yüksek Lisans	5	15,80	3,77	10	19		
		Doktora	3	16,67	2,89	15	20		
	Kaçınma	İlkokul	154	14,15	4,62	5	25	0,827	0,531
		Ortaokul	55	13,35	5,01	5	25		
		Lise	75	14,16	4,64	5	25		
		Üniversite	34	14,53	4,74	7	25		
		Yüksek Lisans	5	12,80	6,50	5	20		
		Doktora	3	18,00	2,00	16	20		
	Kendiliğinden-Anlık	İlkokul	326	14,07	4,71	5	25	1,107	0,357
		Ortaokul	55	16,24	4,26	7	25		
		Lise	75	15,12	4,06	5	23		
		Üniversite	34	16,00	3,31	10	23		
		Yüksek Lisans	5	14,80	4,76	9	22		
		Doktora	3	15,67	4,04	12	20		
GKVSÖ Toplam		İlkokul	326	87,07	11,04	52	120	0,674	0,643
		Ortaokul	55	86,98	10,48	71	118		
		Lise	75	84,84	11,97	53	121		
		Üniversite	34	86,41	10,51	64	108		
		Yüksek Lisans	5	81,80	15,27	66	100		
		Doktora	3	82,33	17,50	65	100		

*Tukey Analizi: İlkokul-Lise, İlkokul-Doktora, Ortaokul-Lise, Ortaokul-Doktora

Araştırma grubunun baba eğitim düzeyi ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.7’de verilmektedir. Araştırma grubunun baba eğitim düzeyine göre GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, H1e ve H2e numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, baba eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir” ve “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, baba eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir” hipotezleri reddedilmiştir.



Çizelge 3.2.7. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumuna Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

		Baba Eğitim Durumu	n	Ortalama	Ss	Min.	Mak.	F	p
GÖYÖ		İlkokul	88	37,86	6,24	23	50	1,447	0,207
		Ortaokul	58	38,93	5,83	27	50		
		Lise	94	37,21	6,28	15	50		
		Üniversite	80	36,14	6,87	12	50		
		Yüksek Lisans	6	36,17	8,98	21	47		
		Doktora	3	36,00	12,12	22	43		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	İlkokul	88	20,83	2,92	12	25	2,117	0,063
		Ortaokul	58	21,09	2,91	12	25		
		Lise	94	19,97	3,47	10	25		
		Üniversite	80	19,64	3,43	7	25		
		Yüksek Lisans	6	19,83	2,56	16	23		
		Doktora	3	19,67	1,53	18	21		
	Sezgisel	İlkokul	88	18,89	3,76	5	25	0,724	0,606
		Ortaokul	58	19,48	2,93	10	25		
		Lise	94	18,62	3,92	5	25		
		Üniversite	80	18,48	3,61	6	25		
		Yıksek Lisans	6	19,83	2,23	18	24		
		Doktora	3	18,00	3,61	14	21		
	Bağımlı	İlkokul	88	18,30	3,62	8	25	0,445	0,817
		Ortaokul	58	17,95	4,01	5	24		
		Lise	94	17,48	3,79	5	25		
		Üniversite	80	17,88	4,09	5	25		
		Yüksek Lisans	6	18,17	2,04	15	21		
		Doktora	3	17,00	4,36	14	22		
	Kaçınma	İlkokul	88	14,22	5,01	5	25	1,101	0,360
		Ortaokul	58	13,81	4,64	5	24		
		Lise	94	13,71	4,44	5	25		
		Üniversite	80	14,46	4,89	5	25		
		Yüksek Lisans	6	17,83	4,26	11	23		
		Doktora	3	12,33	14,67	10	17		
	Kendiliğinden-Anlık	İlkokul	88	14,91	4,66	5	25	0,573	0,721
		Ortaokul	58	15,16	4,55	5	25		
		Lise	94	15,29	3,82	6	25		
		Üniversite	80	15,73	3,94	5	24		
		Yüksek Lisans	6	17,17	4,54	11	23		
		Doktora	3	14,67	2,89	13	18		
GKVSÖ Toplam		İlkokul	88	87,14	12,11	52	118	0,914	0,472
		Ortaokul	58	87,31	10,22	64	116		
		Lise	94	85,06	10,35	53	121		
		Üniversite	80	86,18	12,20	61	120		
		Yüksek Lisans	6	92,83	11,50	77	108		
		Doktora	3	81,67	8,96	76	92		

Araştırma grubunun ailelerinin aylık gelir durumu ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.8’de verilmektedir. Araştırma grubunun ailelerinin aylık gelirleri ile GÖYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında ailelerin gelir düzeyi ile rasyonel karar verme stili puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,761$, $p<0,05$). Yapılan analiz sonucunda ailelerin geliri arttıkça rasyonel karar verme stili puan ortalamalarının azaldığı gözlenmiştir.

İstatistiksel olarak anlamlı bulunan farkın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için Tukey Analizi yapılmıştır. Tukey Analizi sonucunda farkın; “1.500 ₺ ve altı” ile “3.000 ₺ ve üzeri” gruplar arasındaki farktan kaynaklandığı saptanmıştır. Dolayısı ile, ailesi “1.500 ₺ ve altı” kazanan öğrencilerin rasyonel karar verme stilini, ailesi “3.000 ₺ ve üzeri” kazanan öğrencilerden daha fazla kullandığı görülmüştür.

Buna göre, H1f numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir” hipotezi reddedilmiştir. H2f numaralı “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir” araştırma hipotezi kabul edilmiştir.

Çizelge 3.2.8. Araştırma Grubunun Aile Aylık Gelirine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

GÖYÖ		Aile Aylık Gelir	n	Ortalama	Ss	Min.	Mak.	F	p
		1.500 ₺ ve altı	114	38,30	5,94	23	50	0,662	0,517
		1.501-2.999 ₺	82	37,40	6,02	24	50		
		3.000 ₺ ve üzeri	106	37,45	7,02	15	50		
GKVSÖ Alt Boyutları	*Rasyonel	1.500 ₺ ve altı	114	21,11	2,75	13	25	4,761	0,009
		1.501-2.999 ₺	82	20,60	2,71	12	25		
		3.000 ₺ ve üzeri	106	19,81	3,73	10	25		
	Sezgisel	1.500 ₺ ve altı	114	19,18	3,43	5	25	0,688	0,503
		1.501-2.999 ₺	82	19,13	3,18	10	25		
		3.000 ₺ ve üzeri	106	18,66	3,98	5	25		
	Bağımlı	1.500 ₺ ve altı	114	18,25	3,61	5	24	1,466	0,233
		1.501-2.999 ₺	82	18,09	4,38	5	25		
		3.000 ₺ ve üzeri	106	17,38	3,99	5	25		
	Kaçınma	1.500 ₺ ve altı	114	13,84	4,67	5	25	0,331	0,719
		1.501-2.999 ₺	82	13,94	4,40	5	25		
		3.000 ₺ ve üzeri	106	14,35	5,28	5	25		
	Kendiliğinden-Anlık	1.500 ₺ ve altı	114	14,84	4,28	5	25	2,104	0,124
		1.501-2.999 ₺	82	15,10	4,15	5	25		
		3.000 ₺ ve üzeri	106	15,97	4,22	5	25		
GKVSÖ Toplam		1.500 ₺ ve altı	114	87,23	10,78	63	120	0,246	0,782
		1.501-2.999 ₺	82	86,85	11,05	64	117		
		3.000 ₺ ve üzeri	106	86,17	11,96	53	121		

*Tukey Analizi: 1.500 ₺ ve altı - 3.000 ₺ ve üzeri

Araştırma grubunun sınıf düzeyleri (1. ve 4. sınıf) ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.9’da verilmektedir. Yapılan analizde araştırma grubunun sınıf düzeyleri ile GÖYÖ puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre; H1g numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, araştırma grubunun genelinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermektedir” hipotezi reddedilmiştir.

Araştırma grubunun sınıf düzeyi ile sezgisel karar verme stili ($p<0,05$) ve bağımlı karar verme stili ($p<0,05$) puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde

farklılık bulunmuştur. Birinci sınıf öğrencilerinin sezgisel karar verme stili puan ortalaması (19,36±3,15); 4. sınıf öğrencilerinden (18,36±4,00) daha yüksek olarak ve yine 1. sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme stili puan ortalaması (18,38±3,76), 4. sınıf öğrencilerinden (17,39±3,92) daha yüksek olarak bulunmuştur (Çizelge 3.2.9). Elde edilen sonuçlara göre, H2g numaralı “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, araştırma grubunun sınıf düzeyine göre, farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Çizelge 3.2.9. Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

GÖYÖ		Sınıf	n	Ortalama	Ss	t	p
		1.	165	37,62	6,16	0,49	0,621
		4.	166	37,27	6,81		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	1.	165	20,44	2,89	0,55	0,584
		4.	166	20,24	3,56		
	Sezgisel	1.	165	19,36	3,15	2,52	0,012
		4.	166	18,36	4,00		
	Bağımlı	1.	165	18,38	3,76	2,34	0,020
		4.	166	17,39	3,92		
	Kaçınma	1.	165	13,84	4,82	-0,99	0,325
		4.	166	14,36	4,64		
	Kendiliğinden-Anlık	1.	165	15,04	4,22	-1,16	0,247
		4.	166	15,58	4,19		
GKVSÖ Toplam		1.	165	87,05	10,62	0,829	0,363
		4.	166	85,92	11,98		

Araştırma grubunun, devam ettiği üniversitenin sınıf düzeyleri (1. ve 4. sınıf) ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları arasındaki analiz sonuçları Çizelge 3.2.10’da verilmektedir. Buna göre araştırma grubunun öğrenim gördüğü üniversitenin sınıf düzeyleri ile GÖYÖ ve GKVSÖ alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Dolayısı ile, her bir üniversitenin kendi içindeki 1. ve 4. sınıf düzeyleri ile GÖYÖ ve GKVSÖ arasında kurulan hipotezler (H1h ve H2h) reddedilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da, tanımlayıcı olarak dikkat çeken bazı bulgular aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Çizelge 3.2.10).

Araştırmada, GÖYÖ ortalaması her üç üniversitede de benzer olarak bulunmuştur. Fakat en yüksek olarak Ö1 (37,87±6,82) üniversitesinde, ikinci sırada D1 (37,59±5,83) üniversitesinde ve en düşük olarak D2 (37,20±6,95) üniversitesinde bulunmuştur. Ö1 üniversitesine devam eden 1. sınıf öğrencilerinin; GÖYÖ puan ortalaması araştırmada en yüksek (39,79±5,15); 4. sınıf öğrencilerinin GÖYÖ puan ortalaması ise araştırmada en düşük (36,46±7,62) olarak bulunmuştur. D1 üniversitesinin 1. sınıf öğrencilerinin rasyonel karar verme stili puan ortalaması araştırmada en yüksek (20,71±2,62); kaçınmacı karar verme stili puan ortalaması araştırmada en düşük (12,79±4,78) olarak bulunmuştur. D2 üniversitesinin 4. sınıf öğrencilerinin sezgisel karar verme stili puan ortalaması araştırmada en düşük (18,23±4,16); bağımlı karar verme stili puan ortalaması araştırmada en düşük (16,76±4,58) olarak bulunmuştur. Ö1 üniversitesinin 1. sınıf öğrencilerinin; sezgisel karar verme stili puan ortalaması araştırmada en yüksek (19,58±2,06); bağımlı karar verme stili puan ortalaması araştırmada en yüksek (19,16±4,49); kendiliğinden-anlık karar verme stili puan ortalaması araştırmada en düşük (14,21±4,88) olarak bulunmuştur. Ö1 Üniversitesinin 4. sınıf öğrencilerinin; kaçınma karar verme stili puan ortalaması araştırmada en yüksek (16,85±4,32); kendiliğinden-anlık karar verme stili puan ortalaması araştırmada en yüksek (16,85±4,23); rasyonel karar verme stili puan ortalaması araştırmada en düşük (18,88±3,53) olarak bulunmuştur.

Çizelge 3.2.10. Araştırma Grubunun Devam Ettiği Üniversitenin Sınıf Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

	Üniversite	Sınıf	n	Ortalama	S	Min	Mak	t	p
GÖYÖ	D1 (n=133)	1.	73	37,36	5,58	23	50	-0,497	0,620
		4.	60	37,87	6,15	24	50		
	D2 (n=153)	1.	73	37,33	6,88	12	50	0,214	0,831
		4.	80	37,09	7,06	15	50		
	Ö1 (n=45)	1.	19	39,79	5,15	30	50	1,748	0,088
		4.	26	36,46	7,62	21	50		
Rasyonel	D1 (n=133)	1.	73	20,71	2,62	13	25	0,304	0,762
		4.	60	20,55	3,39	10	25		
	D2 (n=153)	1.	73	20,18	3,29	7	25	-0,486	0,628
		4.	80	20,45	3,63	11	25		
	Ö1 (n=45)	1.	19	20,37	2,19	15	24	1,736	0,090
		4.	26	18,88	3,53	12	25		
Sezgisel	D1 (n=133)	1.	73	19,41	3,16	12	25	0,304	0,762
		4.	60	18,53	4,07	5	25		
	D2 (n=153)	1.	73	19,25	3,39	6	25	1,671	0,097
		4.	80	18,23	4,16	5	25		
	Ö1 (n=45)	1.	19	19,58	2,06	16	23	1,462	0,151
		4.	26	18,38	3,40	10	25		
Bağımlı	D1 (n=133)	1.	73	18,58	3,57	5	25	1,366	0,175
		4.	60	17,93	3,18	9	23		
	D2 (n=153)	1.	73	17,97	3,76	5	25	1,792	0,075
		4.	80	16,76	4,58	5	25		
	Ö1 (n=45)	1.	19	19,16	4,49	8	25	0,945	0,352
		4.	26	18,04	2,99	11	25		
Kaçınma	D1 (n=133)	1.	73	12,79	4,78	5	25	1,096	0,275
		4.	60	13,53	3,99	5	22		
	D2 (n=153)	1.	73	14,67	4,78	5	25	0,646	0,519
		4.	80	14,16	4,95	5	25		
	Ö1 (n=45)	1.	19	14,68	4,62	7	23	-1,593	0,120
		4.	26	16,85	4,32	7	25		
Kendiliğinden -Anlık	D1 (n=133)	1.	73	14,55	3,85	5	22	-0,973	0,333
		4.	60	16,00	3,84	8	25		
	D2 (n=153)	1.	73	15,75	4,34	5	25	1,287	0,200
		4.	80	14,85	4,33	5	25		
	Ö1 (n=45)	1.	19	14,21	4,88	5	20	-1,891	0,067
		4.	26	16,85	4,23	9	25		
GKVSÖ Toplam	D1 (n=133)	1.	73	86,04	9,50	64	120	-0,285	0,776
		4.	60	86,55	11,07	53	109		
	D2 (n=153)	1.	73	87,82	11,54	61	118	1,790	0,075
		4.	80	84,45	11,72	52	117		
	Ö1 (n=45)	1.	19	88,00	11,22	70	106	-0,252	0,802
		4.	26	89,00	14,34	63	121		

Araştırma grubunun mezun olduğu lise türü ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.11’de verilmektedir. Araştırma grubunun mezun olduğu lise türüne göre GÖYÖ ve GKVSÖ alt boyutlarının puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, H1₁ ve H2₁ numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermektedir” ve “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermektedir” hipotezleri reddedilmiştir.



Çizelge 3.2.11. Araştırma Grubunun Mezun Olunan Lise Türüne Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

		Lise Türü	N	Ortalama	Ss	Min.	Mak.	F	p
GÖYÖ		Anadolu Lisesi	154	37,35	6,29	15	50	0,450	0,772
		Fen Lisesi	5	40,40	6,11	34	50		
		Lise (düz)	121	37,66	6,70	12	50		
		Sağlık Meslek Lisesi	17	36,24	7,33	26	48		
		Diğer	34	37,29	6,46	21	49		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	Anadolu Lisesi	154	20,49	3,13	11	25	0,853	0,493
		Fen Lisesi	5	20,80	2,39	19	25		
		Lise (düz)	121	20,41	3,40	7	25		
		Sağlık Meslek Lisesi	17	19,12	3,33	14	25		
		Diğer	34	19,94	3,19	13	25		
	Sezgisel	Anadolu Lisesi	154	19,15	3,02	10	25	0,635	0,638
		Fen Lisesi	5	19,80	5,07	14	25		
		Lise (düz)	121	18,50	4,15	5	25		
		Sağlık Meslek Lisesi	17	18,71	3,85	10	25		
		Diğer	34	18,74	3,95	5	25		
	Bağımlı	Anadolu Lisesi	154	17,95	3,83	5	25	0,559	0,693
		Fen Lisesi	5	16,40	4,88	11	22		
		Lise (düz)	121	17,83	3,72	5	25		
		Sağlık Meslek Lisesi	17	17,00	5,12	5	24		
		Diğer	34	18,38	3,84	10	24		
	Kaçınma	Anadolu Lisesi	154	13,97	4,85	5	25	0,662	0,619
		Fen Lisesi	5	13,80	6,38	10	25		
		Lise (düz)	121	14,00	4,55	5	25		
		Sağlık Meslek Lisesi	17	13,59	4,37	7	23		
		Diğer	34	15,32	4,82	5	25		
	Kendiliğinden-Anlık	Anadolu Lisesi	154	15,44	4,36	5	25	1,740	0,141
		Fen Lisesi	5	14,80	3,83	10	19		
		Lise (düz)	121	14,69	4,06	5	25		
		Sağlık Meslek Lisesi	17	16,94	3,72	9	25		
		Diğer	34	16,21	4,08	10	25		
GKVSÖ Toplam		Anadolu Lisesi	154	86,99	10,87	57	118	0,674	0,611
		Fen Lisesi	5	85,60	8,08	74	94		
		Lise (düz)	121	85,45	11,92	52	121		
		Sağlık Meslek Lisesi	17	85,35	9,30	71	104		
		Diğer	34	88,59	12,47	66	120		

Araştırma grubunun sağlık yönetimi bölümünü isteyerek seçme durumu ile GÖYÖ ve GKVSÖ puan ortalamaları Çizelge 3.2.12’de verilmektedir. Yapılan analiz sonucunda, araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalaması ile bölümü isteyerek seçme durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, H1j numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları, bölümü isteyerek seçme durumuna göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; rasyonel karar verme stili ($p<0,05$) ve bağımlı karar verme stili ($p<0,05$) puan ortalamaları ile araştırma grubunun öğrenim gördükleri bölümü isteyerek seçme durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Bölümü kendi isteği ile seçen öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması ($20,53\pm2,91$) ve bağımlı karar verme stili puan ortalaması ($18,16\pm3,61$), bölümü kendi isteği ile seçmeyenlere göre yüksek olarak bulunmuştur. Buna göre H2j “Araştırma grubunun GKVSÖ puan ortalamaları, bölümü isteyerek seçme durumuna göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Çizelge 3.2.12. Araştırma Grubunun Bölümü İsteyerek Seçme Durumuna Göre Genel Öz Yeterlik ve Genel Karar Verme Stilleri Puan Ortalamaları

GÖYÖ		Kendi İsteğiyle Seçme	n	Ortalama	Ss	t	p
		Evet	261	37,82	6,14	2,007	0,046
		Hayır	70	36,07	7,54		
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	Evet	261	20,53	2,91	2,117	0,035
		Hayır	70	19,61	4,20		
	Sezgisel	Evet	261	18,98	3,44	1,228	0,220
		Hayır	70	18,39	4,25		
	Bağımlı	Evet	261	18,16	3,61	2,544	0,011
		Hayır	70	16,84	4,59		
	Kaçınma	Evet	261	13,98	4,72	-0,882	0,378
		Hayır	70	14,54	4,76		
	Kendiliğinden-Anlık	Evet	261	15,36	4,19	0,376	0,707
		Hayır	70	15,14	4,30		
GKVSÖ Toplam		Evet	261	87,01	10,86	2,670	0,103
		Hayır	70	54,53	12,79		

Araştırma grubunun genel öz yeterlik algıları ve genel karar verme stilleri arasındaki ilişkinin yönünün ve gücünün belirlenmesi için korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda elde edilen sonuçlar Çizelge 3.2.13'te verilmektedir. Buna göre, GÖYÖ puan ortalaması ile rasyonel karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,483$); GÖYÖ puan ortalaması ile sezgisel karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif yönlü, zayıf ve anlamlı bir ilişki ($r=0,316$); GÖYÖ puan ortalaması ile kaçınmacı karar verme stili puan ortalaması arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,133$); GÖYÖ puan ortalaması ile GKVSÖ toplam puan ortalaması arasında pozitif yönlü, zayıf ve anlamlı bir ilişki ($r= 228$) saptanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre; H3a numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalaması ile rasyonel karar verme stilleri puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki vardır” hipotezi; H3b numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalaması ile

sezgisel karar verme stilleri puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki vardır” hipotezi, H3d numaralı “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalaması ile kaçınmacı karar verme stilleri puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki vardır” ve H3f “Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalaması ile GKVSÖ toplam puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki vardır” hipotezi kabul edilmiştir. Araştırmada H3c, H3e hipotezleri reddedilmiştir.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda ayrıca sırasıyla; kendiliğinden-anlık karar verme stili puan ortalaması ile kaçınma karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,535$); rasyonel karar verme stili puan ortalaması ile sezgisel karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,316$); kaçınma karar verme stili puan ortalaması ile bağımlı karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,25$); rasyonel karar verme stili puan ortalaması ile bağımlı karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,24$); bağımlı karar verme stili puan ortalaması ile sezgisel karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,20$); kaçınma karar verme stili puan ortalaması ile rasyonel karar verme stili puan ortalaması arasında negatif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r= -0,20$); kendiliğinden-anlık karar verme stili ile sezgisel karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,19$) saptanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, H4 numaralı “GKVSÖ’nin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler vardır” hipotezi kabul edilmiştir.

Çizelge 3.2.13. GÖYÖ ve GKVSÖ Korelasyon Analizi

N=331		GÖYÖ	Rasyonel	Sezgisel	Bağımlı	Kaçınma	Kendliğinden-Anlık	GKVSÖ
GÖYÖ		r	1,000					
		p						
GKVSÖ Alt Boyutları	Rasyonel	r	0,483	1,000				
		p	0,000					
	Sezgisel	r	0,316	0,316	1,000			
		p	0,000	0,000				
	Bağımlı	r	0,095	0,247	0,209	1,000		
		p	0,083	0,000	0,000			
	Kaçınma	r	-0,133	-0,209	0,055	0,250	1,000	
		p	0,015	0,000	0,315	0,000		
	Kendliğinden-Anlık	r	0,030	-0,093	0,190	0,020	0,535	1,000
		p	0,588	0,091	0,001	0,717	0,000	
GKVSÖ Toplam		r	0,228	0,350	0,576	0,592	0,660	0,637
		p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Yapılan korelasyon analizi sonucunda genel öz yeterlik ile karar verme stilleri arasında tespit edilen anlamlı ilişkilere istinaden basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizlerinde bağımlı ve bağımsız değişkenlerin belirlenmesi önemlidir. Araştırmada GÖYÖ düzeyi bağımsız, karar verme stili ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Regresyon analizi bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni etkileme gücünü tespit etmek amacıyla yapılmaktadır. Yani karar verme stilindeki toplam değişimin % kaçının öz yeterlik tarafından gerçekleştiği araştırılmıştır (Çizelge 3.2.14). Yapılan regresyon analizi sonucunda; rasyonel karar verme stilindeki toplam değişimin %23'ü; sezgisel karar verme stilindeki toplam değişimin %10'u ve kaçınma karar verme stilindeki toplam değişimin %1,8'sinin öz yeterlik algısı tarafından açıklandığı saptanmıştır.

Çizelge 3.2.14. Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Bağımsız Değişken	R ²	R	B	SH	t	p	β
Rasyonel	0,233	0,483	0,967	0,097	10,001	0,000	0,483
Sezgisel	0,100	0,316	0,566	0,094	6,048	0,000	0,316
Bağımlı	0,009	0,095	0,160	0,092	1,737	0,083	0,095
Kaçınma	0,018	0,133	-0,183	0,075	-2,435	0,015	-0,133
Kendiliğinden-Anlık	0,001	0,030	0,046	0,085	0,542	0,588	0,030

4. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde analizlerden elde edilen bulgular ile literatürdeki benzer bulgular tartışılmıştır. Araştırma grubunun öğrenim gördüğü üniversite, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi, sınıf, mezun olunan lise türü ve bölümü kendi isteği ile seçme durumu değişkenleri ile genel öz yeterlik ve genel karar verme stilleri arasındaki farklılık incelenmiş, ve yazındaki diğer araştırmalardan elde edilen bulgulara dayalı olarak değerlendirilmiştir.

4.1. Araştırma Grubunun Genel Öz Yeterlik Algısına İlişkin Tartışma Sonuçları

Genel öz yeterlik ile öğrenim görülen üniversiteye ilişkin tartışma sonuçları; Satıcı (2013), çalışmasında öğrencilerin, üniversiteye girerken zorlu bir sınavı atlatma ve üniversitede eğitsel görevlere ilişkin farkındalıklarının güçlenmesinin, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik düzeylerinin yüksek olma nedenlerinden biri olabileceğini ifade etmiştir.

Literatür incelendiğinde öz yeterliği öğrencilerin özel veya devlet üniversitesinde öğrenim görme durumuna göre karşılaştıran veya inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yıldırım (2011), yapmış olduğu çalışmada öğrenim görülen üniversitenin, sınıf öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik algılarının farklılaşmasına yol açan bir özellik olmadığını belirtmiştir. Özdemir'in (2008),

çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme alt boyutlarına ilişkin öz yeterlik inançları ile devam edilen üniversite arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

Fakat, literatürde bireylerin özel sektör veya kamuda çalışma durumunun öz yeterlik ile ilişkisini inceleyen bazı çalışmalara rastlanmıştır. Çiftçi (2013), yapmış olduğu “Spor Yöneticilerinin Öz Yeterlik Durumlarının Belirlenmesi” isimli çalışmasında kamu alanında çalışan spor yöneticilerinin öz yeterlik düzeylerini özel spor kulübü yöneticilerine göre daha yüksek olarak bulmuştur. Çalışmada bu farkın, kamu spor yöneticilerinin yasal olarak belirlenmiş iş tanımlarının ve görevlerinin olmasından ve iş kaybetme konusunda kamu sektöründe çalışan kişilerin kanunlarla belirlenmiş haklara sahip olmalarından kaynaklandığına değinilmiştir. Öneren ve Çiftçi (2013), yöneticilerin öz yeterlik ve karar verme tarzlarına ilişkin özel bankalarda yaptıkları araştırmada yöneticilerin öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Erisen ve Çeliköz (2003), yaptıkları çalışmaya Gazi, Marmara ve Fırat Üniversitelerinden 309 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerini kısmen yeterli bulduklarını ve yeterlik algılarının üniversite ve bölüm değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Çapri ve Çelikkaleli (2008), öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının program ve fakülteye göre incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları üzerinde program ve fakülte değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Genel öz yeterlik ile cinsiyete ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunda kadın öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ($37,62 \pm 6,51$), erkek öğrencilerden ($37,14 \pm 6,47$) yüksek olarak bulunmuştur. Literatürde araştırmanın bu bulgusunu destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak araştırmada elde edilen bulguların aksine bulgulara da rastlanmaktadır.

Morgil ve ark., (2004), kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları üzerinde, cinsiyet, ve farklı faktörlerin etkisini inceledikleri çalışmayı Gazi Üniversitesi'nde okuyan 162 kimya öğretmen adayı ile yürütmüştür. Çalışmada cinsiyet ile ilgili bulgular incelendiğinde; erkek öğretmen adaylarının kızlardan daha yüksek öz yeterlik algısına sahip oldukları görülmüştür. Akinbobola ve Adeleke (2012), kadın ve erkek akademik personelin öz yeterlik durumlarını karşılaştırdığı çalışmasında erkek akademik personel öz yeterliğinin, kadın akademik personel öz yeterliğine göre daha düşük olduğunu bulmuşlardır. “Akademisyenlerin Genel Öz-Yeterlik İnançları isimli çalışmasında Uysal (2013), akademisyenlerin cinsiyete göre öz yeterlik algılarını incelendiğinde erkek akademisyenlerin öz yeterlik inançları ile kadın akademisyenlerin öz yeterlik inançları arasında anlamlı fark olmasa da erkek akademisyenlerin öz yeterlik inançları kadın akademisyenlerin öz yeterlik inançlarından yüksek olarak tespit etmiştir”. Genel öz yeterliğin cinsiyete bağlı farklılık gösterdiğini belirten benzer çalışmalar da (Scholz ve ark., 2002; Schwarzer ve Scholz, 2000; Rimm ve Jarusalem, 1999) bulunmaktadır.

Bu bulguların aksine; Zuffiano ve ark. (2013), çalışmalarında akademik başarı beklentilerinde cinsiyetin belirleyici olmadığını belirtmişlerdir. Akbulut (2006), çalışmasında, “müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetleri bakımından müzik dersine ilişkin öz yeterlik inançlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptamamıştır”. Akademik öz yeterlik inancında üstün yetenekli kızlar ile erkeklerin alan bazında farklılaştıkları; erkeklerin matematik, bilgisayar ve sosyal bilimlerde, kızların ise dil ve sanat alanlarında daha yüksek öz yeterlik inancına sahip oldukları ifade edilmiştir (Huang, 2012).

Araştırmanın bulgularına paralel literatürde birçok çalışma olması ve bu çalışmaların büyük bir çoğunluğunun evreninin henüz öğrenimine devam eden öğrencilerden oluşması, günümüzde ailelerin çocuklarını yetiştirirken öz yeterlik kavramını destekleyecek unsurların farkında olduklarına ve bu unsurları uygularken çocuklarının gelişim sürecinde cinsiyet farkı gözetmediklerine bağlanabilir.

Genel öz yeterlik ile yaşa ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada yaş ile öz yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma evrenindeki yaş gruplarının öz yeterlik puan ortalamalarının birbirine yakın olması; grupların yaşlarının birbirlerine yakın olmasına, öğrencilerin geçmiş yaşantılarının, başarı deneyimlerinin birbirine benzer olmasına bağlı olabilir.

Literatürde öz yeterliğin yaş ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığını ve yaş ile birlikte artış gösterdiğini gösteren çalışma bulguları vardır. Kesgin (2006), yapmış olduğu çalışmada yaş arttıkça öz yeterlik düzeyinin yükseldiğine dair anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Alabay (2006), okul öncesi öğretmen adaylarının aldıkları öz yeterlik puanları ile yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşma olmadığını belirtmiştir. Milner ve Woolfolk-Hoy (2002), New Orleans şehrinin varoş mahallelerinde çalışan 126 ilköğretim öğretmeni ile lise öğretmenlerinin öz yeterlik algılarını karşılaştırdıkları çalışmada, öğretmenleri 5 ay süreyle sabahtan akşama kadar gözlemlemiş ve ders dışındaki saatlerde öğretmenlerle yapılan görüşmeler teybe kaydedilmiştir. Araştırma sonucunda, yaş ile öğretmenlerin öz yeterlik inançları arasında bir ilişki saptanmamıştır. Scholz ve ark. (2002), 25 ülke üzerinde yapmış oldukları çalışmada genel öz yeterlik ve yaş arasında oldukça düşük bir korelasyon bulunmuştur. Bu bulguya göre genel öz yeterliğin yaştan bağımsız bir yapı olduğu ifade edilmiştir. Dönmez (2010), “beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz yeterlikleri ve problem çözme becerileri üzerinde yaş farklılıklarını tespit etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz yeterlikleri üzerinde farklı yaşlar düzeyinde anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir”. Çalışmada yaş ile bağlantılı olarak hayat tecrübesinin, karşılaşılan sorunların, mücadele sonucunda elde edilen başarıların, kişilerin kendilerine olan güvenlerini artırdığı şeklindeki bilgileri desteklediğine vurgu yapılmıştır.

Küçüktepe (2007), okul öncesi öğretmenliği’nde öğrenim gören 131 öğrenci ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin öz yeterlik algıları ve yaşları arasında orta

düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Köksal (2008), “Antrenörlerin Liderlik Tarzları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında antrenörlerin yaşları ile öz yeterlikleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulmuştur. Çalışmada yaş ilerledikçe öz yeterliğin arttığı görülmüştür. Bu durumun yaşla birlikte artan mesleki deneyim ve hayat tecrübesinden kaynaklandığı düşünülmüştür.

Yaşın öz yeterliğe olan etkisinin sınırlı olduğu söylenebilir. Bireylerin yaşı ilerledikçe sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri tamamlanarak deneyimleri çeşitlenmekte ve artmaktadır. Yaşam tecrübesi, olgunluk ve başarı deneyimleri yaş ilerledikçe artacağı için, öz yeterlik düzeyinin de bundan pozitif anlamda etkilenecek artacağı söylenebilir. Fakat bunun tam tesisi düşünüldüğünde ise; sürekli olarak başarısızlık, kötü tecrübeler, olumsuz ailesel ve sosyal şartlara sahip olan bir kişinin öz yeterlik algısının bu durumdan olumsuz olarak etkileneceği söylenebilir.

Genel öz yeterlik ile kardeş sayısına ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunun kardeş sayıları ile öz yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat araştırmada en yüksek öz yeterlik puan ortamasına ($38,14 \pm 6,00$) sahip olan grubun 5-6 kardeşe sahip olduğu görülmüştür (29 kişi). Çocukların büyüdüğü aile tipi ve daha sonra yaşayacakları toplumsal ilişki türü hem kişilik gelişimi, hem de toplumsal davranışı büyük ölçüde belirlemektedir (Bandura, 1977).

Tatlılıoğlu (2010), yapmış olduğu çalışmada fert sayısı fazla olan ailede yetişen bireylerin, daha çok iletişim kurarak ve sosyalleşerek kişilik özellikleri alt boyutlarından olan dışa dönüklüğün gelişiminde önemli bir rolünün olduğunu ifade etmiştir. Yentür ve ark. (2008), sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin öz-etkililik yeterlik düzeylerini ölçmek için yapmış olduğu çalışmada kardeş sayısının öz yeterlik düzeyini etkilemediğini belirtmiştir. Satıcı (2013), çalışmasında kardeş sayısı farklı olan üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik puan

ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Aynı çalışmada beş kardeşe sahip katılımcıların akademik öz yeterlik puan ortalamalarının tek kardeş olan katılımcıların akademik öz yeterlik puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Yılmaz ve ark., (2012), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin öz yeterlik puanları ile sahip oldukları kardeş sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. 2 kardeşi olanların, 4 ve daha fazla kardeşi olanlara göre, 3 kardeşi olanların ise 5 ve daha fazla kardeşi olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek öz yeterlik puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

Öz yeterliğin gelişimde etkili olan akran desteği dikkate alındığında, kıyaslanabilir ilk akran olarak ailedeki kardeşler gösterilebilir. Dolayısı ile kardeş sayısı deneyim sahibi olmaya yarayan en önemli etkenlerden bir tanesidir. Kardeş ilişkileri bireyin yeteneklerine olan inancını geliştirir. Ayrıca kardeşlerin birbirlerini model alması durumunda da kardeş sayısının öz yeterlik düzeyini olumlu bir şekilde etkileyeceği söylenebilir. Ailedeki birey sayısının fazla olması, aile içindeki ilişkileri artırarak bireyin deneyimlerini zenginleştirmektedir. Küçük yaşlardan itibaren bireyin kişisel deneyimleriyle başarıya ulaşması, kendi kapasitesine ve yeteneklerine olan inancına pozitif bir katkı sağlamaktadır. Diğer yandan ailedeki birey sayısının fazla olmasının çocuğun öz yeterlik düzeyine olumsuz katkılarının da olabileceği söylenebilir. Aile içindeki çocuk sayısının fazlalığı ile paralel olarak ailenin ilgisinin ve sosyo ekonomik şartlarının bölünerek değişeceği, bunun da ailedeki çocuklara sağlanacak manevi ve maddi desteklerin sayısını ve çeşitliliğini olumsuz olarak etkileyeceği söylenebilir.

Genel öz yeterlik ile anne-baba eğitim düzeyine ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunda anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin genel öz yeterlik puan ortalamaları en yüksek ($38,85 \pm 5,80$), anne eğitim düzeyi yüksek lisans olan öğrencilerin genel öz yeterlik puan ortalaması en düşük ($30,60 \pm 7,99$) olarak

bulunmuştur. Araştırma grubunda baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin genel öz yeterlik puan ortalamaları en yüksek ($38,93 \pm 5,83$), baba eğitim düzeyi doktora olan öğrencilerin genel öz yeterlik puan ortalaması en düşük ($30,00 \pm 12,12$) bulunmuştur. Ancak bu değerler istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Satıcı (2013), “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada anne ve babanın eğitim durumu ve öz yeterlik arasında tespit ettiği bulgular ile araştırmanın bulguları benzerdir. Satıcı (2013), çalışmada babasının eğitim durumu lisansüstü olan üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik puan ortalaması diğerlerine göre daha düşük, okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının ise akademik öz yeterlik puan ortalamasını en yüksek bulmuştur. Buna göre, babasının eğitim durumu lisansüstü olan üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik puan ortalaması diğerlerine göre daha düşük ve annesi okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının akademik öz yeterlik puan ortalaması ise en yüksektir. Millburg (2009), olumsuz çevresel etkilerin, akademik öz yeterliği artırabileceğine işaret etmektedir. Satıcı (2013), çalışmadaki bu bulgunun Millburg’un görüşünü desteklediğini ve okuma-yazma bilmeyen anne babaların, böyle bir şansı yakalamış olan çocuklarının başarılarını destekledikçe, onların akademik öz yeterliklerine olumlu katkıda bulundukları izlenimini doğurduğunu ifade etmiştir.

Genel olarak anne ve babanın eğitim durumlarının yüksek olmasının çocuğun öz yeterliğini olumlu olarak etkileyeceği düşünülmektedir. Çünkü anne ve baba eğitim düzeyinin yüksek olması, öz yeterlik ile ilgili farkındalıkta üstünlük yaratarak çocuklarına daha etkili birer rol model olmaları, başarı deneyimleri yaşatmaları, olumlu geribildirim vermeleri, çeşitli deneyimler ve imkânlar sağlayarak çeşitli tecrübeler ile bu algıyı artırmaları beklenmektedir. Fan ve Williams (2010), anne ve babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe çocuklarının eğitimleriyle daha yakından ilgilenecekleri için bu durumun çocukların akademik öz yeterliklerini olumlu biçimde etkileyeceğini ifade etmiştir. Ancak çalışma hayatının getirdiği yoğunluk,

yorgunluk ve çocuklarına ayırdıkları zamanın az veya kısıtlı olması bu çocukların öz yeterlik gelişimini olumsuz olarak etkileyebilir. Çünkü eğitim seviyesi arttıkça hem annenin hem de babanın çalışması kaçınılmaz olmakta; bunun sonucu olarak da, çocuklar ile olan sosyal paylaşımlar azalmakta ve manevi destekler daha sınırlı olmaktadır.

Derman (2007), yapmış olduğu çalışmada kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlikleri ile anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Yürekli (2008), çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının matematik benlik algısı, Matematik konularında davranışlarındaki farkındalık ile matematiğe yönelik öz yeterlik algıları ve anne eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. Taşgit (2012), yapmış olduğu çalışmada benlik saygısı ölçeğinin alt boyutu olan öz güven ile anne ve baba eğitim düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olmadığını saptamıştır.

Genel öz yeterlik ile aile aylık gelir düzeyine ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunun ailesinin asgari gelir düzeyi incelendiğinde genel öz yeterlik puan ortalaması en yüksek olan “1.500 ₺ ve altı” geliri olan grup ($38,30 \pm 5,94$) olduğu tespit edilmiştir. Geliri “3000 ₺ ve üzeri” ile “1.501-2.999 ₺” olanların ise genel öz yeterlik puan ortalamaları sırası ile ($37,45 \pm 7,02$; $37,40 \pm 6,02$) olarak bulunmuştur. Fakat bu bulgular istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Literatürde hem aile gelirinin öz yeterlik üstünde etkili olduğunu hem de olmadığını belirten çalışmalar bulunmaktadır. Gelir düzeyinin yüksek olmasının birlikte getirdiği imkânlar öz yeterliğin gelişimini pozitif yönde etkilerken, diğer yandan anne ve babanın çalışması çocuğun gelişim sürecinde ailenin öz yeterliğe yapacağı manevi katkıları kısıtlayabilmektedir.

Çetin (2007), yeni ilköğretim programı 2005 uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları ile öz yeterliklerini inceledikleri

alışmalarında ğrencilerin yeni ilköğretim programı uygulamalarının öz yeterlik düzeylerini artırdığını ve yeni ilköğretim programı uygulamalarının öğrencilerin öz yeterlik düzeyine olan etkisini annenin çalışıyor/alışmıyor olma durumuna göre değerlendirdiğinde; akademik başarıdaki öz yeterlik ve boş zaman becerileri ve eğitici kol faaliyetlerindeki öz yeterlik alt faktörlerinde annesi alışmıyor olan öğrenciler lehine sonuçlar elde edilmiştir.

Sosyo ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının öz yeterlik düzeyinin daha yüksek olarak bulunması; ailelerin maddi yetersizliklerinin getirdiği bazı açıkları kapatmak için çocuklarıyla daha fazla ilgilenmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Öz yeterlik gelişimini maddi olanaklar olumlu bir şekilde desteklese de, duygusal, manevi ve özellikle aile içi iletişiminin de öz yeterliğe önemli katkılarının olduğu bilinmektedir.

Ekici (2005), eğitim fakültesi ğrencilerinin öğretmenlik öz yeterlik inançlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; düşük gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlik inançlarının, yüksek gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlik inançlarından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Diken (2004), tarafından yapılan çalışmada ğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik inançlarının ailelerinin gelir düzeyine göre, farklılık göstermediği ve düşük gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlik inançlarının, yüksek gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Altun ve Yazıcı (2012), yapmış oldukları çalışmada sosyo-ekonomik gelir düzeyine göre üstün yetenekli öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarında farklılık saptamamıştır. Jimenez-Comargo (2011), ğrencilerin çalışmasında akademik öz yeterlik ve akademik başarı ile sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir ilişki saptamamıştır. Terzi ve Mirasyedioğlu (2009), ğrencilerin

matematiğe yönelik öz yeterlik algılarının düşük, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Kesgin (2006), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerin öz yeterlik ve problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeylerinin, araştırma grubunun aylık gelirine göre değişiklik göstermediğini saptamıştır. Satıcı (2013), çalışmasında ailelerinin ekonomik durumlarını yoksul, orta ve iyi olarak algılayan üniversite öğrencilerinden, orta düzeyde algılayanların akademik öz yeterlik puan ortalamalarının en düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Güven (2008), yapmış olduğu çalışmada bir hazır giyim işletmesinde çıraklık kapsamında çalışan 213 ergen ile öz yeterlik algısı ve gelir düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çalışan ergenlerin öz yeterliklerini daha yüksek olarak saptamıştır. “Ekonomik açıdan kendisini güçlü hisseden bir kişinin yeterliklerine olan inançlarının da güçlü olabileceği düşünülmektedir” ifadesinde bulunmuştur.

Genel öz yeterlik ile sınıf düzeyine ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunun genelinin 1. sınıf ($37,62 \pm 6,16$) ve 4. sınıf ($37,27 \pm 6,81$) öz yeterlik puan ortalamaları birbirine benzerdir. Ancak az bir farkla da olsa 1. sınıfların öz yeterlik puanları 4. sınıflardan daha yüksek olarak bulunmuştur. Üniversitelerin kendi içinde sınıf düzeyleri değerlendirildiğinde ise, her iki devlet üniversitesinin 1. sınıf D1 ($37,36 \pm 5,58$); D2 ($37,33 \pm 6,88$) ve 4. sınıfları D1 ($37,87 \pm 6,15$); D2 ($37,09 \pm 7,06$) arasındaki genel öz yeterlik puan ortalamaları birbirine yakın, özel üniversitenin (Ö1) 1. sınıf öğrencilerinin genel öz yeterlik puan ortalaması ($39,79 \pm 15,5$) ile 4. sınıf öğrencilerinin genel öz yeterlik puan ortalaması ($36,46 \pm 7,62$) arasındaki fark daha yüksek olarak bulunmuştur. Araştırmada D1 Üniversitesinin 4. sınıfında öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri 1. sınıflardan daha yüksek iken, D2 ve Ö1 üniversitelerinin 1. sınıf öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri 4. sınıf öğrencilerinden yüksek olarak bulunmuştur. Aslında mevcut kriterler ve etkenler göz önüne alındığında 4. sınıf öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin 1. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olması beklenmektedir. Fakat Satıcı (2013), yapmış olduğu çalışmada

bu durumla ilgili olarak, öğrencilerin sınıf düzeyi ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin muğlaklığını koruduğunu belirterek; ortaöğretimden sonra birinci sınıfa gelen öğrencilerin üniversite giriş sınavı gibi zorlu bir sınavı başarılı bir şekilde geçtikleri için akademik öz yeterliklerine güven duyabilmekte ve böylece yüksek akademik öz yeterlik algısına sahip olabileceklerine vurgu yapmıştır. Tzeng (2009), 66 öğrenci ile bilgisayar yazılımı ile kavram haritalarının öğretimi ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin genel ve özel performans alanlarındaki kişisel farklılıklar ve öz yeterliklerinin, motivasyon ve yeni görevlerde gösterecekleri başarılarıdaki farkın sebebinin anlaşılmasını sağladığını ifade etmiştir.

Akdağ ve Walter (2005), Türkiye’deki bir grup öğretmen adayının kendilerini öğretmenlik mesleğinde ne kadar yeterli bulduklarını tespit etmek için yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre öz yeterlik düzeyleri arasında bir farklılık bulunmamıştır. Ekici (2005), tarafından yapılan “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Öz Yeterlik İnançlarını Etkileyen Faktörler” isimli çalışmada; eğitim fakültesi öğrencilerinin sınıfları artıkça öğretmenlik öz yeterlik inançlarının azaldığı saptanmıştır. Küçüktepe (2007), ise okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören 131 öğrenci ile yaptığı çalışmada, dördüncü sınıf öğretmen adaylarının öz yeterlik algı düzeylerinin birinci sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algı düzeyine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Alabay (2006), okulöncesi öğretmenliği bölümünde eğitim gören 180 öğrenci ile öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inanç düzeylerini tespit etmeyi amaçladığı bir çalışmada, öz yeterlik düzeyinin 1. sınıftaki öğretmen adaylarında diğer sınıf düzeylerine göre daha düşük olarak tespit etmiştir.

Üredi ve Üredi (2006), sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının karşılaştırılmasını amaçladıkları araştırmalarını, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı 3. ve 4. Sınıflarında okuyan 405 aday öğretmen ile yürütmüş ve çalışma sonucunda; 4. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının fen öğretimine ilişkin öz

yeterlik inancının 3. sınıfa devam eden öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu saptamıştır. Demiral-Yılmaz (2010), yapmış olduğu çalışmada “değişik stajlara devam eden 4., 5. ve 6. sınıf tıp öğrencilerinin akademik öz yeterlik algıları nasıldır?” Problem sorusuna göre, 5.sınıf tıp öğrencilerinin 4. sınıflara göre, 6.sınıf tıp öğrencilerinin ise 5. sınıflara göre akademik özyeterlik algılarının daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Kiremit (2006), tarafından yapılan “fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoloji eğitimi konusundaki özyeterlik inançları” adlı doktora tezinde araştırmacı; Muğla, Dokuz Eylül ve Pamukkale Üniversitesi’ nde öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinde öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları arasında anlamlı düzeyde farklılık saptamamış fakat 4. sınıf öğrencilerinde Muğla Üniversitesi’nde öğrenim görenlerin öz yeterlik düzeylerinin diğer iki üniversitede öğrenimlerine devam eden 4. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Öğrenciler bilgi birikimleri artıp başarı deneyimleri edindikçe, üniversite ortamına ve alan derslerine alıştıkça, sosyal paylaşımlar deneyimledikçe öz yeterlik düzeylerinin artması beklenen bir durumdur. Fakat literatür incelendiğinde bu durumun belirsizliğini koruduğuna işaret eden farklı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Literatürde sınıf düzeyi ile birlikte doğru orantılı olarak öz yeterliğin arttığını, sınıf düzeyi artıkça öz yeterlik düzeyinin azaldığını ve farklılaşmadığını tespit eden çalışmalar mevcuttur. Araştırmada 1. ve 4. sınıfların öz yeterlik düzeylerinin benzer bulunması; her iki sınıf düzeyinin de kendine has yaşayabileceği olumsuzluklar ile ilgili olabilir. Birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye yeni başlamış olması birçok değişimi beraberinde getirmektedir. Bu sürecin önemli bir geçiş dönemi olduğu düşünüldüğünde aileden ilk kez ayrılma, olumsuz psikolojik duygu durumu, farklı bir şehire adaptasyonda yaşanan güçlükler, derslerde başarısızlık kaygıları, sorumlulukların artması ve başatma mekanizmalarının yetersiz oluşu, gelişebilecek maddi sıkıntılar, yaşanacak yer ile ilgili problemler, duygusal ve psikolojik sıkıntılar, kaygı ve stres düzeyi öğrencilerin öz yeterliklerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Benzer olarak dördüncü sınıf öğrencilerinde ise mezun olduktan sonra ki gelecek korkusu, atanabilmek için kazanmaları ve başarıları

gereken sınavların yaklaşmış olması, başarı kaygıları, maddi kaygılar, iş bulma kaygılarının yaratmış olduğu olumsuz duygu durumu, öz yeterlik algılarını azaltmış olabilir.

Literatürde sınıf düzeyi ile mesleki kaygı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda sınıf düzeyinin arttıkça mesleki kaygı düzeyinin de arttığı ifade edilmiştir. Ünaldı ve Alaz (2008)'in coğrafya öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin, birinci ve ikinci sınıfa devam edenlere göre daha yüksek mesleki kaygıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ünaldı ve Alaz (2008), coğrafya öğretmenliğinde okuyan adayların sınıf düzeyi yükseldikçe kaygı puanlarının yükselmesinin sebebini kamu personeli seçme sınavı sonuçlarına göre çok az coğrafya öğretmeni atamasının yapılmasından ve devlet okulu dışında özel kurumlarda diğer öğretmenlik branşlarına nazaran daha az iş imkânının olmasından kaynaklanabileceğine dikkat çekmiştir.

Yıldırım (2011), sınıf öğretmeni adayları ile yapmış olduğu çalışmada öğrenime devam edilen sınıf düzeyinin, mesleki kaygılarının farklılaşmasına yol açan bir özellik olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada 2. sınıfa devam eden öğrencilerin mesleki kaygı düzeyleri 4. sınıfa devam edenlere oranla daha yüksek olarak bulunmuştur. Kişilerin bir mesleğe dair duydukları mesleki kaygının kişinin o mesleğe dair duyduğu öz yeterlik inancından etkilenmesinin doğal bir sonuç olarak kabul edilebileceği ve tüm bu bilgiler ışığında öz yeterlik algısının çok boyutlu bir yapısının olduğu, mesleki öz yeterlik ile mesleki kaygı arasında çift yönlü bir etkileşim bulunabileceğine yönelik yorumlar yapılmıştır. Alisinanoğlu ve ark. (2010)'nın okul öncesi öğretmeni adaylarıyla yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının devam etmekte oldukları sınıf düzeyinin mesleki kaygı üzerinde önemli bir etken olduğunu saptamıştır. Mesleki kaygı konusunu inceleyen bu çalışmalar dikkate alındığında, araştırmada D2 ve Ö1 Üniversitelerine devam eden 4. sınıf öğrencilerinin öz yeterlik puan ortalamalarının 1. sınıf öğrencilerinden daha düşük olması, belkide hissedebilecekleri bu tür kaygılara bağlı olduğu söylenebilir.

Genel öz yeterlik ile mezun olunan lise türüne ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada mezun olunan lise türü ile öz yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başaran (2010), çalışmasında mezun olunan lise türüne göre öğretmen adaylarının öz yeterlik algı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Yürekli (2008)'nin yaptığı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının matematiğe yönelik öz yeterlik algıları ve tutumlarının mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Özdemir (2008), çalışmasında altı farklı lise türünden mezun olan öğrencilerin öz yeterlik inançlarını birbirine çok yakın olarak bulmuş ve mezun olunan lisenin, öğretim sürecine ilişkin öz yeterlik inançları üzerinde anlamlı farklılık yaratacak düzeyde etkili olmadığını ileri sürmüştür. Bu araştırma bulgularına paralel olarak lise türü açısından öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algılarını araştıran çalışmalarda, öz yeterlik ve mezun olunan lise türü arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını saptayan çalışmalar bulunmaktadır (Yıldırım 2011; Alabay 2006; Derman 2007; Kahyaoğlu ve Yangın 2007; Yaman ve ark., 2004; Durdukoca-Fırat 2010).

Terzi ve Mirasyedioğlu (2009), tarafından yapılan çalışmada ilköğretim matematik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin matematiğe yönelik öz yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği ortaya konulmuştur. Anadolu lisesi ve öğretmen lisesinden mezun olan öğrencilerin matematiğe yönelik öz yeterlik algıları genel liseden mezun olan öğrencilerden daha yüksek olarak bulunmuştur. Akbaba (2013), öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. Ticaret ve Turizm Meslek Lisesi ile Meslek Lisesinden mezun öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları, Genel Lise, Özel Lise, Süper Lise, Anadolu Lisesi mezunlarından daha düşük olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada fen lisesi mezunları öz yeterlik puan ortalamaları açısından en yüksek grup ($40,40 \pm 6,11$) olarak bulunmuştur. Fen lisesi mezunlarının öz yeterlik puan ortalamalarının yüksek bulunmasını; fen liselerinde verilen öğretimin kaliteli

olmasına, bu okullarda öğrenim gören çocukların başarılı ve zeki olmasına, dolayısı ile ortaöğretimde, başarı deneyimi yaşamış olmalarına bağlanabilir. Öğretmen öz yeterliğinin yüksek olmasının öğrenci öz yeterliğine olumlu bir şekilde yansıdığı düşünüldüğünde fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerini iyi kullandıkları, bu konunun farkında oldukları ve kendi öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Öz yeterlik inançlarının gelişiminde, okul ortamının ve akademik süreçte yaşanan başarıların önemli olduğu düşünülmektedir. Altun ve Yazıcı (2012), yapmış olduğu çalışmada fen lisesine giden öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarını genel lise öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur.

Genel öz yeterlik ile bölümü kendi isteği ile seçmeye ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada bölümü isteği ile seçme ile öz yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bölümü isteği ile seçen öğrencilerin genel öz yeterlik puan ortalamaları ($37,82 \pm 6,14$), isteyerek seçmeyen öğrencilerden ($36,07 \pm 7,54$) daha yüksek olarak bulunmuştur. Araştırma grubunun genel öz yeterlik düzeyinin ölçek ortalamasının ($25,00$) üstünde bulunması ile bu sonuç birbirlerini desteklemektedir. Çünkü yüksek öz yeterlik düzeyi davranışların seçimi, başlatılması ve sürdürülmesinde önemlidir ve yine motivasyonu artırarak zorluklar karşısında çaba ve dayanma düzeyini desteklemektedir. Yüksek öz yeterliğe sahip kişilerin yeteneklerine inanarak isteklerinin peşinden gittikleri, ne istediklerini bildikleri, zorlukları sorun etmedikleri, kararlarının arkasında oldukları, daha fazla çaba ve dayanma gücüne sahip oldukları söylenebilir.

Bandura (1994), öz yeterlik düzeyinin kariyer seçimi ve gelişiminde yaşam akışına nasıl yön verdiğine çok iyi bir örnek olduğunu belirtmiştir. Bandura'ya göre "Meslek, bireyin hayatının önemli bir parçasını oluşturur ve kişisel gelişime önemli bir kaynak sağlamaktadır." Yüksek öz yeterlik düzeyi kariyer fikirlerini ve ilgi alanını etkileyerek insanların seçmiş olduğu mesleğe daha iyi hazırlanmasına ve başarısının artmasına sebep olmaktadır (Bandura, 1994). Öz yeterlik seviyesi ne

kadar yüksek olursa, bireyin düşündüğü kariyer yolu ve ilgi alanı o kadar genişleyecek ve mesleğine daha iyi hazırlanarak başarı ve üretkenliği o denli artacaktır. Pajares (1997), öz yeterlik inançları ile kariyer seçimi arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar için, öz yeterlik algısının kariyer seçimleri üzerinde etkili olarak bulunduğunu ifade etmiştir. Bandura (1994), öz yeterlik inançlarının bireylerin işe hazırlanma aşamasında, okul aşamasında, mesleki kariyerinde, kişiler arası ilişkilerde, kendini yönetmede ve temel bilişsel becerilerin daha iyi bir şekilde geliştirmesinde belirleyici olduğunun üzerinde durmuştur. Kişinin öz yeterlik algısı duygular, düşünceler ve davranışlar aracılığıyla önemli bir kişisel güç ya da zayıflığa dönüşebilmektedir (Schwarzer ve Jerusalem, 1995).

Literatürde bu araştırma bulgularına paralel olarak; Özdemir (2008), Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören 223 sınıf öğretmeni ile yaptığı “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı makalesinde öğretmen adaylarının öğretim sürecinin bazı boyutlarına ilişkin öz yeterlik inançlarının öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini bulmuştur.

Öz yeterlik inancı, hedef koyma sürecinde yer alan karar verme, plan yapma, isteme ve davranışa geçme gibi konularda; mesleki amaçları, meslek seçimini, mesleki ilgileri ve performansı etkilemektedir (Betz, 2001). Oğuz (2008), yaptığı çalışmada mesleki olgunluğu yordalayan en önemli kavramın öz yeterlik olduğunu tespit etmiştir. Sarı (2011), bireylerin mesleğe karar verme özyeterliliğiyle kontrol odağı algıları, mesleki güven ve mesleki kararsızlık arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yaptığı çalışmada, mesleğe karar verme özyeterliliğinin bireylerin mesleki kararsızlık düşünceleriyle negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğunu, buna karşın kontrol odağıyla mesleğe karar verme öz yeterliği arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Ulusoy ve ark. (2014), Türkiye’de, sağlık yönetimi alanında okuyan öğrencilerin profilinin saptanmasına yönelik yaptıkları çalışmada, araştırmanın sağlık yönetimi alanında öğrenim görmekte olan öğrencilerin bu bölümü isteyerek seçtiklerini saptamıştır. Çalışmaya Türkiye’de sağlık yönetimi bölümünde öğrenimine devam eden öğrencilerin %44’ katılmıştır. Buna göre; öğrencilerin %28,9’unun bölüme yerleşirken ilk tercihi sağlık yönetimidir. %50,3’ mümkün olsa bölümü yeniden tercih edeceğini, %66,9’u lisansüstü eğitim yapmak istediğini, %76,2’si bölüm değiştirmeyi düşünmediğini, %50,1 sağlık yönetimi bölümünü kazanmış olmaktan mutlu olduğunu ve % 48’i şu anda sağlık yönetimi ğrencisi olmaktan memnun/çok memnun olduğunu ifade etmişlerdir.

4.2. Araştırma Grubunun Karar Verme Stillerine İlişkin Tartışma Sonuçları

Karar verme stilleri ile öğrenim görülen niversiteye ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunun rasyonel karar verme (20,34±3,24), sezgisel karar verme (18,86±3,63), bağımlı karar verme (17,88±3,84), düzeylerinin yüksek; kendiliğinden-anlık karar verme (15,31±4,21) ve kaçınmacı karar verme (14,10±4,73), düzeylerinin ise daha düşük olduğu görülmüştür. Buna göre, araştırma grubunun karar verirken alternatiflerini mantıklı bir şekilde değerlendirdiklerini, problem ve sorunlarına yönelik olarak araştırmacı bir yaklaşım içinde olduklarını ve kararın sorumluluğunu üstlendikleri söylenebilir.

Literatürde karar verme stilleri ile ilgili olarak farklı fakültelerden katılımcılar ile yapılan çalışmalara rastlanmakla birlikte, okul türüne göre (devlet, özel) karar verme stillerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmada ğrenim

görülen üniversite ile karar verme stilleri alt boyutlarından kaçınmacı karar verme stili'nin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Kaçınma karar verme stili puan ortalaması Ö1 üniversitesinde (15,93±4,53) en yüksek, D1 üniversitesinde (13,13±4,44), en düşük olarak tespit edilmiştir. Kaçınmacı karar verme stilini uygulayan bireyler; karar vermekten kaçınır ve kararları başkalarına bırakma eğilimindedir. Bu kişiler sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışmaktadır (Izgar ve Yılmaz, 2007). Karar vermekten kaçtıkları için işlerini ve sorumluluklarını erteleme eğilimi içindedirler. Taşdelen (2002), çalışmasında kararlarında etkili olan kişiyi “ailesi” olarak değerlendiren grubun, kaçınma karar verme stili ortalamasını diğer gruplardan daha yüksek olarak tespit etmiş ve bunu grubun karar verme sorumluluğunun ailesi tarafından alındığı için olabileceği yorumunu yapmıştır.

Literatürde kaçınmacı karar verme stili ile aile tutumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Tatlılıoğlu (2010), çalışmasında tutarsız ve değişken tavırlar sergileyen anne ve babaların çocuklarının kaçınmacı karar verme stili puan ortalamasını anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Ferrari ve ark. (1999), çalışmasında erteleme davranışının; zayıf aile ilişkileri, bozuk veya tatmin edici olmayan sosyal ilişkiler, ebeveynlerden özellikle baba ile olan ilişkilerin kötü olması ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Ferrari ve Olivette (1994), kadın üniversite öğrencileri ve ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada kız çocukları ile; “karar vermekten kaçınma”, “erteleme eğilimi” ve “babaların otoriter tutumları” arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Literatürde karar verme stillerinin çalışılan kurum ile ilişkisini inceleyen bazı çalışmalara rastlanmıştır. Alver (2003), çalışmasında çalışılan kurum ile mantıklı karar verme stili arasında anlamlı bir fark olduğunu (Milli Eğitim Müdürlüğü, Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü); bağımsız karar verme, iç tepisel karar verme ve kararsızlık karar verme stilleri arasında ise anlamlı bir farklılaşma olmadığını tespit etmiştir.

Dilmaç ve Bozgeyikli (2009), öğretmen adaylarının okudukları fakülte türü (eğitim, mesleki eğitim ve teknik eğitim) açısından rasyonel karar verme, kaçınmacı karar verme ve kendiliğinden-anlık karar verme alt boyutlarında anlamlı farklılaşmanın olduğunu saptamıştır. Rasyonel karar verme alt boyutunda farklılaşmanın mesleki eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının puan ortalamalarından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Mesleki eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, eğitim ve teknik eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla rasyonel karar verme stiline sahip oldukları ifade edilmiştir. Kendiliğinden-anlık karar verme alt boyutlarındaki farklılığın sebebinin ise eğitim fakültesi öğrencilerinden kaynaklandığı bulunmuştur. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kaçınan ve kendiliğinden-anlık karar verme stilini, mesleki eğitim ve teknik eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha fazla kullandıkları saptanmıştır.

Karar verme stilleri ile cinsiyete ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada kız öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması ($20,64 \pm 3,00$), erkek öğrencilerden yüksek ve anlamlı bulunurken, yine kız öğrencilerin kaçınmacı karar verme stili ($13,38 \pm 4,67$) ve kendiliğinden-anlık karar verme stili ($14,96 \pm 4,10$) puan ortalamaları erkeklerin puanlarından daha düşük bulunmuştur. Buna göre; kız öğrencilerin karar verirken araştırarak alternatif geliştirdikleri, alternatifleri daha mantıksal olarak değerlendirdikleri, bilgi yüküne önem vererek erkek öğrencilere göre daha araştırmacı bir yapıya sahip oldukları, sorumluluk alma becerilerinin erkeklerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Türkiye’ de kız çocuklarına aile içinde daha erken yaşta ve daha fazla görev-sorumluluk verilmesinin; kızların erkeklere göre daha fazla sorumluluk sahibi olmasına, karar verme becerilerinin gelişmesine ve verdikleri kararların arkasında durmalarına olumlu anlamda destek olduğu söylenebilir. Sarı (2011), çalışmasında kız öğrencilerin mesleğe karar verme özyeterliği puanlarının her boyutta erkeklerden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Buna göre; araştırmada erkek öğrencilerin kararlarını verirken daha aceleci davranarak karar verme işini kısa sürede, araştırmadan, alternatifler oluşturmadan verdikleri, karar vermekten kaçındıkları, karar vermeyi ertelemeye daha meyilli oldukları ve ayrıca çözüm alternatiflerini değerlendirmeden ani kararlar verdikleri söylenebilir. Araştırmada erkek öğrencilerinin kendiliğinden-anlık karar verme ve kaçınmacı karar verme stili düzeylerinin kızlara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olması, kendilerini yetersiz olarak değerlendirmelerinden ve kendilerine duydukları güven duygusunun düşük olmasından kaynaklanıyor olabilir. Zira araştırmada erkek öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin, kız öğrencilerinden daha düşük olarak bulunması ve öz yeterlik ile kaçınmacı karar verme stili arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmış olması da bu olasılığı desteklemektedir.

Avşaroğlu (2007), yapmış olduğu çalışmada kendine yetme, başarma ve üretkenlik alt boyutları ile erteleyici karar vermenin ters yönde ilişkili olduğunu belirtmiştir. Yani öğrencilerin kendine yetme algıları artıkça, erteleyici karar verme stilini daha az kullandıklarını ve benzer şekilde başarma ve üretkenlik algılarının yükseldikçe, erteleyici karar verme stilini daha az kullandıkları görölmüştür. Bu durumda kendine yetme algısına, başarma ve üretme düşüncesine yüksek düzeyde sahip olan öğrencilerin, erteleyici karar verme stilini daha az tercih ettikleri söylenebilir. Deniz (2002), çalışmasında kızların mantıklı karar verme stili puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Güçray (1998), karar verme stilleri ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, araştırma bulgularına benzer olarak kaçınmacı karar verme stilinde erkek öğrencilerin puanlarını kız öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olarak saptamıştır. Badour (2013), çalışmasında erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre daha fazla rasyonel karar verme tarzına sahip olduklarını, kadın yöneticilerin daha fazla sezgisel ve bağımlı karar verme tarzına sahip olmalarını ve her iki cinsiyette de kaçınmacı karar verme tarzına sahip olan yöneticilerin dağılımlarının birbirine çok yakın olduğunu ifade etmiştir. Taşgit (2012), çalışmasında bu araştırma bulgularına benzer olarak erkek öğrencilerinin erteleyici karar verme düzeylerini, kadın öğrencilerin

erteleyici karar verme düzeylerinden yüksek olarak bulmuştur. Kesici (2002), yaptığı çalışmada kızların erkeklere göre mantıklı karar verme stilli puan ortalamasını yüksek olduğunu tespit etmiştir. Tatlılıoğlu (2010), ise çalışmasında bu araştırma bulgularının aksine kız öğrencilerin kaçınmacı ve panik karar verme stillerini erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Tuncer (2013), yapmış olduğu “Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki” çalışmasında; cinsiyet değişkenine göre erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre daha fazla bağımlı karar verme stratejisi kullandığını tespit ederek, *“kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre daha fazla bağımsız kararlar alabilmektedir”* yorumunu yapmıştır.

Vural (2013), spor yöneticilerinin düşünme ve karar verme stillerinin incelenmesi isimli çalışmasında karar verme stilleri alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını; Üngören (2011), departman yöneticilerinin karar verme stilleri ortalamalarının, cinsiyete göre, istatistiksel olarak farklılık göstermediğini saptamıştır. Uysal (2010), “Hemşirelerin Kişilik Özellikleri İle Karar Stratejilerinin İlişkisi” isimli çalışmasında karar verme alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Altay (2011), yöneticilerin karar verme stilleri; Tekin (2009), departman yöneticilerinin karar verme stilleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Taşdelen (2002)’nin çalışmasında da cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Karar verme stilleri puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılık göstermemesi; teknolojinin yaygınlaşması ve buna herkesin rahat bir şekilde ulaşıyor olmasına, anne ve babaların eğitim düzeylerinin yüksek olmasına, bunun sonucunda da çocuklarının eğitimlerine daha fazla önem vermelerine bağlı olabilir.

Karar verme stilleri ile yaşa ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada yaş ile sezgisel karar verme ve bağımlı karar verme stilleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Hem sezgisel ($19,51 \pm 2,89$) hem de bağımlı ($18,69 \pm 3,64$) karar verme stillerinin puan ortalamaları en yüksek olarak “20-21 yaş

grubunda” en düşük ortalamalar ise (SKVS; $18,02 \pm 4,20$), (BKVS; $16,93 \pm 4,13$) “24-25 yaş grubunda” bulunmuştur. Bu sonuca göre araştırma kapsamındaki “20-21 yaş grubu”nun karar verme becerilerinin henüz tam olarak gelişmediği, kararlarını verirken his ve duygularından daha fazla etkilendikleri aynı zamanda başkalarının fikirlerine, öneri ve desteğine ihtiyaç duydukları aynı zamanda da tavsiye ve yönlendirilmeye açık oldukları söylenebilir. Bağımlı karar verme stili, başkalarının öneri ve yönergelerine göre karar veren bir yaklaşımdır (Scott ve Bruce,1995). 24-25 yaş grubundaki öğrencilerin 4. sınıfa devam edenler olduğu düşünüldüğünde bağımlı karar verme alışkanlığını 1. sınıflardan daha az kullanmalarında etkili olan unsurların; öğrenim sürecinin öz yeterlik ve karar verme becerilerine sağladığı yararlar olabilir.

Literatürde karar verme stilleri ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını tespit eden çalışmalar (Kuzgun 1992, Tekin 2009, Altay 2011) olduğu gibi aynı zamanda araştırma bulgularını destekleyen çalışmalar da (İlmez 2010; Temur 2012) bulunmaktadır. Temur (2012), çalışmasında 0-25 yaş grubundaki öğretmenlerin dikkatli karar verme puan ortalamalarını daha büyük yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olarak saptanmıştır. Uysal (2010), çalışmasında 38 yaş ve üzeri hemşire grubunun içtepesel karar verme puan ortalamaları, mantıklı karar verme puan ortalamaları, bağımlı karar verme puan ortalamalarının 20-25 yaş, 26-31 yaş, 32-37 yaş gruplarından istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğunu saptayarak bunun 38 yaş ve üstü grubunun karar verme durumlarında kendilerini izole ettikleri ve sorumluluk almak istemedikleri, karar verme durumlarını çalıştıkları birimdeki genç yaştaki hemşirelere devrettiklerinden olabileceği vurgulanmıştır. Üngören (2011), yöneticilerin yaş dağılımlarıyla bağımlı ve kendiliğinden karar verme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptamıştır. Üngören (2011), yöneticilerin yaşı ve yönetim tecrübesinin artıka, bağımlı ve kendiliğinden (ani) karar verme davranışlarından önemli ölçüde uzaklaşarak mantıklı ve akılcı şekilde karar verdiklerini belirtmiş ve özetle akılcı yaklaşım ile sezginin sentezlenmesinin, sağlıklı karar almayı daha da

güçlendireceğini ifade etmiştir. Araştırmada bağımlı karar verme stili puan ortalamasının 20-24 yaş grubunda, 20-21 yaş grubuna göre daha düşük olarak tespit edilmiş olması, Üngören (2011)'in çalışmasında belirttiği bu ifade ile benzer olabilir.

Sevindi (2012), çalışmasında 40 yaş üzeri olguların sezgi puanları 40 yaş altındakilere göre anlamlı düzeyde yüksek olarak tespit etmiştir. Alver (2003), çalışmasında yaş grupları ile bağımsız, mantıklı, içtepisel ve kararsız karar verme stratejisi puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını belirtmiştir. Vural (2013), yöneticilerin farklı yaş grubunda yer almaları karar vermede öz saygı ve karar verme stillerini belirlemede etkili olmadığını belirtmiştir. Tuncer (2013), çalışmasında karar verme stilleri alt grupları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır.

Karar verme stilleri ile kardeş sayısına ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada kardeş sayısı ile karar verme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yalçinkaya (1990), annenin çalışma durumu, ailenin büyüklüğü gibi etkenlerin karar verme zamanını etkilemediğini gözlemlemiştir. Tatlılıoğlu (2010), çalışmasında üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri ile aile yapıları (çekirdek, geniş) arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını tespit etmiştir.

Karar verme stilleri ile anne-baba eğitim düzeyine ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunun anne eğitim düzeyi ile karar verme stilleri alt boyutlarından rasyonel karar verme stili puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken, baba eğitim düzeyi ile karar verme stilleri alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada anne eğitimi doktora olan öğrencilerin rasyonel karar verme stilleri düşük ($16,00 \pm 4,15$) ve anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalamaları ($20,85 \pm 3,18$) yüksek olarak bulunmuştur. Bu durumun, eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarını kendi kararlarını alma konusunda daha serbest bırakırken, eğitim düzeyi yüksek olan annelerin ise daha kısıtlayıcı ve

denetleyici davranışlarından kaynaklandığı söylenebilir. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler koruma içgüdüğü ile sürekli çocuklarının yerine kararlar alarak ya da çocuklarının kararlarına müdahale ederek karar vermelerine fırsat tanımıyor olabilir. Kendi kararlarını verme özgürlüğü olmayan çocukların inceleme, araştırma, başatma becerileri iyi gelişmemektedir. Fazla koruyucu ve kollayıcı olan ebeveyn tutumları karşısında çocukların problem çözme becerilerinin gelişmediği ve karar verme becerilerinin bu durumdan olumsuz etkilenecek uygun karar verme stiline gelişmesine engel olduğu söylenebilir. Sehvanefeldt ve Adams (1983), yapmış oldukları çalışmada gençlere sorulduğunda aile ekonomisiyle ilgili kararların çoğunlukla babalar tarafından ve günlük yaşam ile ilgili kararları ise daha çok annelerinin verdiğini ifade etmişlerdir (Sehvanefeldt ve Adams 1983; akt: Alver, 2003). Türkiye’de ise 2011 yılında yapılan aile yapısı araştırmasında; ailede çocuklarla ilgili kararları genellikle kadın/annenin aldığı tespit edilmiştir. Katılımcıların %86’sı çocuklarla ilgili konularda kadın/anne karar verir derken, babanın/erkeğin karar verdiğini belirten katılımcıların oranı ise %70’dir. Hanede evin çocuklarının kendileri ve/veya kardeşleri ile ilgili konularda karar verdiğini ifade edenlerin oranı ise %7’dir (TAYA, 2011). Karaçay (2015), yapmış olduğu çalışmada annesi okur-yazar olan ergenlerin karar verirken bağımlı karar verme stilini daha çok tercih ettiklerini belirtmiştir. Bu sonuç aynı zamanda istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Eldeleklioğlu (1996), yapmış olduğu çalışmada karar verme stilleri ile öğrencilerin anne ve baba tutumlarını algılamaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada anne-babalarını otoriter ve koruyucu olarak algılayan öğrenciler ile kararsız ve içtepisel karar verme stilleri arasında; anne ve babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin ise bağımsız ve mantıklı karar verme stilleri arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Tatlılıoğlu (2010), yapmış olduğu çalışmada koruyucu anne-baba tutumuna sahip öğrencilerin panik karar verme stili puan ortalamalarını, demokratik anne-baba tutumuna sahip öğrencilerden yüksek olarak bulmuştur. Koruyucu (kollayıcı) ailelerde yetişen çocukların adına aileleri karar verdikleri için, bu bireylerin karar

verirken paniklediklerini; otoriter ebeveynlerin koydukları kurallara çocuklarının uymasını beklediklerini; demokratik ebeveynlerin çocuklarından olgun davranışlar beklediklerini ve aynı zamanda gerekli olduğunda kurallara uymalarını istediklerini ifade etmiştir. İzin verici anne-babaların ise, çocuklarına çok fazla özgürlük vererek, onları kontrol etmediklerini hatta bazen ihmale varan bir hoşgörü ile davrandıklarını ifade etmiştir. Taşgit (2012), çalışmasında karar verme ölçeği alt boyutları (dikkatli karar verme düzeyleri, kaçınmacı karar verme düzeyleri, erteleyici karar verme düzeyleri, panik karar verme düzeyleri) ile anne ve baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Develioğlu (2006), çalışmasında problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin mantıklı karar verme, içtepsel karar verme ve kararsızlık stratejisi ile anne ve babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark saptamamıştır. Tiryaki (1997), üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada anne ve babalarının eğitim düzeyinin karar verme stratejisi puan ortalamalarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Karar verme stilleri ile ailenin aylık gelir düzeyine ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada ailenin aylık gelir düzeyi ile rasyonel karar verme stili arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Aile aylık geliri arttıkça rasyonel karar verme stili puan ortalamasının azaldığı görülmüştür. Ailesinin aylık gelir ortalaması “1.500 ₺ ve altı” olan öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması $(21,11 \pm 2,75)$; ailesinin aylık gelir ortalaması “1.501-2.999 ₺” olan öğrencilerin $(20,60 \pm 2,71)$; ailesinin aylık gelir ortalaması “3.000 ₺ ve üzeri” olan öğrencilerin ise $(19,81 \pm 3,73)$ olarak bulunmuştur. Araştırmada rasyonel karar verme stili puan ortalaması ile aile gelir düzeyi arasındaki bu durum, rahat hayat koşullarının verilen kararlara olan etkisinden kaynaklanıyor olabilir. Öğrenciler ailelerinin maddi koşullarının iyi olması ile daha az iş bulma ve geçim kaygısı yaşıyor, kararlarını verirken ayrıntılı ve yeterli araştırma yapmıyor, sistematik ve mantıklı düşünmüyor olabilir. Tathlıoğlu (2010), çalışmasında ailesinin geliri 0-500 ₺ ve 501-1000 ₺ arasında olan öğrencilerin, kişilik özellikleri alt boyutlarından

sorumluluk puan ortalamaları, 1.501-2000 ₺ arasında geliri olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, araştırmanın ailenin gelir düzeyi ile rasyonel karar verme stili puan ortalaması arasındaki durumu destekler niteliktedir. Kuzgun (2006), özellikle Türkiye’de yüksek gelire sahip ailelerin çocuklarının çok küçük yaşlardan itibaren üniversiteye gidecekleri düşüncesi ile mesleğe karar verme sürecini geçirdiklerini ifade etmiştir. Bu durumda öğrencide bir devlet üniversitesi kazanamasa da ailesel destek ile özel bir üniversitede eğitimine devam edebileceği düşüncesi olmaktadır. Bu bireylerde gerçekçi seçim evresinde, uzun bir eğitimi ön gören meslekleri seçebileceklerine dair mesleki öz yeterlik algıları gelişirken; düşük gelirli ailelerin çocuklarının ise gerçekçi seçim dönemlerinde uzun süreli bir eğitim almanın maddi açıdan ne kadar güç bir olay olduğunu düşünerek meslek kararı verirken, daha kısa yolda iş sahibi olabilecekleri meslekler üzerinde yoğunlaştıklarını ve meslek seçimi konusunda fazla araştırmaya ihtiyaç duymadıkları ifade edilmiştir.

Uzunoğlu ve ark., (2009), futbol hakemleri ile yürüttüğü çalışmada, gelir düzeyleri ile karar vermede özsaygı ayrıca karar verme stillerinden dikkatli ve kaçınmacı karar verme stilleri arasında anlamlı farklar tespit etmiştir. Çalışmada gelir düzeyi düşük olan hakemlerin karar verirken yetersizlik, başaramama gibi kaygı verici süreçleri daha fazla yaşadıklarına ve görev devri eğiliminde olduklarına ve bunun insanlarla ilişki kurmaktan kaçınma ve düşük yaşam standartlarına bağlı konsantrasyon eksikliğinden kaynaklanabileceğine değinilmiştir. Taşdelen (2002), çalışmasında, sosyo ekonomik düzey ile bağımlı karar verme stili arasında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit etmiştir. Buna göre; sosyo ekonomik düzey algısı artıkça bağımlı karar verme stili kullanımının azaldığını tespit etmiştir.

Tuncer (2013), yapmış olduğu çalışmasında, algılanan gelir düzeyi ile “orta gelir” düzeyine sahip olan yöneticilerin “yüksek gelir” düzeyine sahip yöneticilere göre daha bağımlı kararlar aldıklarını ve yöneticinin gelir düzeyinin yükseldikçe daha bağımsız kararlar aldıklarını belirterek, yöneticilerin maaşlarında düzenlemeler yapılarak bağımsız karar verme stratejilerini daha fazla kullanmalarına zemin

hazırlamanın mümkün olabileceği yorumunu yapmıştır. Yine aynı çalışmada gelir seviyesi yükseldikçe yöneticilerin kararsızlık durumlarının azaldığını belirterek, yöneticilerin gelir düzeyi azaldıkça kararsızlık durumlarının arttığını ifade edilmiştir. Ayrıca yöneticilerin maaşlarının iyileştirilmesi, kaliteli hizmet içi eğitim sunumları ile yöneticilerin mantıklı/sistemik karar stratejilerini kullanmalarının destekleneceği yorumu yapılmıştır. Verma ve ark., (2012), Hindistan’da yöneticiler ile yapmış olduğu çalışmada, kaçınma karar verme stilini yüksek gelir grubundaki yöneticilerin diğer gruplara göre (alt ve orta gelir grubu) en az şekilde tercih ettiklerini saptamıştır.

Genel karar verme stilleri ile sınıf düzeyine ilişkin tartışma sonuçları; araştırma grubunun sınıf düzeyi ile sezgisel ve bağımlı karar verme stilleri puan ortalamaları arasında istatistiksel anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Buna göre 1. sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme stili puan ortalaması ($18,38 \pm 3,76$), 4. sınıf öğrencilerinden ($17,39 \pm 3,92$) yüksektir. 4. sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme stilleri puan ortalamalarının 1. sınıflardan düşük olması; 4. sınıf öğrencilerinin karar verirken daha özgür olmaları, kendilerine güvenerek karar vermeleri, verdikleri kararların sorumluluklarını üstlenmeleri, yaşça daha büyük olmaları, üniversite yaşam deneyimlerinin daha fazla olması ve daha deneyimli oldukları için çözüm bulma becerilerinin daha gelişmiş olmaları gibi etkenlere bağlı olabilir. Birinci sınıf öğrencileri ise; baş etme mekanizmaları ve sorumluluk alma duyguları tam olarak gelişmemiş olması nedeniyle bağımlı hareket ediyor olabilirler.

Kararlarını alırken başkalarına bağımlı olan kişilerde yaradılışın etkisi olmakla birlikte ana babanın tutumu da önemli rol oynamaktadır. Çocuklarını her konuda etkilemeyi ve yönlendirmeyi bir görev ve sorumluluk olarak algılayan anne ve babalar, çocukların üstlerine aşırı derecede düşerek ya da kendi yapamadıklarını gerçekleştirmeye zorlayarak onların kendilerini yönetme yeteneğini geliştirmelerine engel olabilmektedirler. Bağımsız davranabilmenin ilk koşulu çocuğun anne ve babasına karşı beslediği duygusal bağlantısını azaltabilmesi ve aileler tarafından yönlendirilmekten

uzaklaşarak, kendi kendini yönetebilmesidir. Bunu gerçekleştiremeyen bireyler anne ve babalarının uzantısı şeklinde yaşamaktadırlar. Bu tarz kişiler anne ve babalarının haricinde hayatları boyunca başka insanların da onları yönetmesine ihtiyaç duyarlar (Kuzgun, 2003).

Balkıs (2007), öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada; bağımlı karar verme ve kaçınan karar verme stili ile karar vermeyi erteleme eğilimi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Dolayısı ile; 1. sınıf öğrencilerinin nasıl olsa daha çok vaktim var diye sorumluluklarını ve kararlarını ayrıca erteleme eğilimi içerisinde de oldukları söylenebilir. Tuncer (2013), eleştirel düşünme stilleri kendine güven alt boyutu ile bağımlı karar verme stratejisi arasında istatistiksel olarak yüksek düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Bir başka deyişle kendine güven düşünme boyutu artıkça yöneticiler daha az bağımlı karar verme stratejisini benimsemişlerdir. Ya da daha bağımsız kararlar almaktadırlar. Aydın-Orhan (2011), lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınıf düzeyi ile bağımlı karar verme stili puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık saptamıştır. Buna göre; sınıf düzeyi yükseldikçe bağımlı karar verme puan ortalamasının anlamlı şekilde düştüğü gözlenmiştir.

Araştırmada sezgisel karar verme stili puan ortalamaları ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre üniversite 1. sınıf öğrencilerinin sezgisel karar verme stili puan ortalaması ($19,36 \pm 3,15$), 4. sınıf öğrencilerinden ($18,36 \pm 4,00$) yüksek olarak bulunmuştur. Sezgisel karar verme stilinde bireyler kararlarını verirken duygularını, sezgilerini ve manevi faktörleri temel alırlar. Sezgisel karar verme stilinde olaya ilişkin bilinç seviyesi daha düşüktür ve karar verme daha hızlı gerçekleşir (Hall, 2007). Develioğlu (2006), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada; 4. sınıf öğrencilerinin iç-tepisel karar verme puan ortalamalarını 1.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı olarak bulunmuştur. Problem çözme becerisi düşük olan öğrencilerin (her iki sınıf düzeyinde de) iç tepisel karar verme stilini, problem çözme becerisi yüksek olan gruba kıyasla daha çok kullandıklarını

saptamıştır. Kesici (2002), yaptığı çalışmada 4. sınıfların sezgisel ve bağımsız karar verme stili puan ortalamalarını, 1. sınıf öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Avşaroğlu (2007)'nin üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınıf değişkenine bağlı olarak karar verme stratejilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Sinangil (1992), üniversite 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri ile karar verme sürecindeki ilişkiyi incelediği çalışmada bağımlı karar verme stili açısından sınıflar arasında fark olmadığı, 1. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre daha içtepiksel (sezgisel) ve kararsızlık (kaçınma) stratejilerini kullandıkları rapor edilmiştir. Sinangil (1992), birinci sınıf öğrencilerinde içtepiksel boyutun, dördüncü sınıf öğrencilerinde mantıklı boyutun ağırlık kazandığı; kararsızlık değişkeni açısından birinci sınıf öğrencilerinin son sınıf öğrencilerine göre daha çok kararsızlık tarzı kullandıkları tespit edilmiştir. Aydın-Orhan (2011), çalışmasında iç-tepiksel karar verme stili ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşma tespit etmiştir. Bu çalışmada 12. sınıfların 9. sınıflardan anlamlı biçimde farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. 12. sınıfların liseyi bitirme, üniversite sınavına hazırlık, meslek seçimini netleştirme zorunluluğu gibi problemleri yoğun olarak yaşamaları iç-tepiksel karar verme stratejisine eğilimlerini artırmış olabileceğini ifade etmiştir.

Literatürde iç-tepiksel karar stratejisinin birçok farklı değişkenle ilişkili olduğu ve bunların ise daha çok kontrol odağı, akran baskısı, özsaygı gibi bireysel özelliklerle ilgili olduğu vurgulanmıştır (Yiğit 2005). Çoban ve Hamamcı (2006), içsel kontrol odağına sahip olan öğrencilerin bu stratejiyi daha az kullandıklarını, Torun (2007), akran baskısı artıkça iç-tepiksel stratejiyi kullanma eğiliminin arttığını ifade etmiştir. Tatlılıoğlu (2010), 1. ve 4. sınıflar ile yapmış olduğu çalışmada birinci sınıfların panik, erteleyici ve kaçınmacı karar verme stillerinin dördüncü sınıflardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Taşgit (2012)' in çalışmasında sınıf değişkeni ile kaçınmacı karar verme düzeyleri ve erteleyici karar verme düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Çalışmada 3.sınıf öğrencilerinin 1. ve 2. sınıf öğrencilerine göre kaçınmacı karar verme düzeyleri, 1. sınıf öğrencilerinin 3

ve 4. Sınıf öğrencilerine göre erteleyici karar verme düzeyleri yüksek çıkmıştır. Erteleyici karar verme stilinin verilecek kararları mazeret olmadan geciktirme sürüncemede bırakma olarak tanımlandığından yola çıkılarak; 1. sınıf öğrencilerinin daha henüz işin başında olma, daha çok zaman var gibi mazeret sayılmayacak sebeplerin arkasına sığınıp kararlarını 3 ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha çok ertelemeye eğilimli oldukları ifade edilmiştir. Deniz (2002) çalışmasında üniversite 1. sınıf öğrencilerinin kararsızlık stratejisi puan ortalamalarının 4. sınıf öğrencilerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucunu elde edilmiştir. Çetin (2009), yaptığı çalışmada; 1.sınıf öğrencilerinin kaçınmacı karar verme ve panik karar verme puan ortalamalarının, 4. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olarak tespit etmiştir. Tiryaki (1997), üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada, 1. sınıf öğrencilerinin kararsızlık puan ortalamasının, 4. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Karar verme stilleri ile mezun olunan lise türüne ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada mezun olunan lise türü ile karar verme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat fen lisesi mezunu olan öğrencilerin rasyonel karar verme ($20,80 \pm 2,39$) stili ve sezgisel karar verme ($19,80 \pm 5,07$) stili puan ortalamalarının diğer lise türlerinden daha yüksek; bağımlı karar verme ($16,40 \pm 4,88$) stili ortalamalarının ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Sarı (2011), Türkiye’de fen liselerinde okuyan öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olması nedeniyle, gelecekleri hakkında daha derinlemesine düşündüklerini ve mesleğe karar verme sürecinde okul ve özel dersane öğretmenleri tarafından daha iyi bir şekilde desteklendiklerini, meslekler konusunda daha çok araştırma yaptıklarını ve bunların mesleki karar yeterliklerini diğer lise öğrencilerine göre artırabileceğini ifade etmiştir.

Uysal (2010), yapmış olduğu çalışmada hemşirelerin mezun oldukları (sağlık meslek lisesi, ön lisans, lisans ve yüksek lisans) eğitim grupları ile karar verme stilleri alt grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Vural (2013), yapmış olduğu çalışmada eğitim düzeyi ile spor yöneticilerinin karar

vermede öz saygı ve karar verme ölçeği tüm alt boyutlarına göre anlamlı düzeyde farklılık olmadığı saptanmıştır. Aydın-Orhan (2011), lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada okul türü açısından bağımlı karar verme stili puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde etmiştir. Bağımlı karar verme stili puan ortalaması açısından en yüksekten en düşüğe sıralamanın; meslek lisesi, genel lise ve anadolu lisesi şeklinde olduğunu belirtmiştir.

Karar verme stilleri ile eğitim durumu arasında anlamlı düzeyde farklılıklar tespit eden bazı çalışmalar (Tekin ve Ehtiyar 2010; İlmez 2010; Temur 2012) bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda da lise ve dengi eğitim düzeyinde okuldan mezunu olan yöneticilerin karar süreçlerine diğer eğitim düzeylerine sahip olan yöneticilerden daha hakim oldukları ifade edilmiştir. Bu durum erken yaşta çalışma yaşamına girme ve deneyim ile açıklanmıştır (Koçoğlu, 2010). Avşaroğlu (2007), çalışmasında mezun olunan lise türü ile karar verme stilleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulmuştur. Buna göre; genel lise, anadolu lisesi veya kolej mezunu olan öğrenciler, erteleyici karar verme stilini meslek lisesi mezunu öğrencilerine göre daha fazla kullanmışlardır.

Altay (2011), çalışmasında yöneticilerin mezun olduğu okul ile rasyonel, sezgisel, kaçınmacı ve ani karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulamamış fakat bağımlı karar verme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit etmiştir. Buna göre; araştırmaya katılan lise mezunu yöneticilerle, lisansüstü mezunu yöneticilerin bağımlı karar verme stilleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Çalışmada “*araştırmaya katılan yöneticilerden lisansüstü mezunu olanların, lise mezunu olanlara göre, karar verirken başkalarına daha bağımlı kaldığı söylenebilir*” yorumu yapılmıştır.

Karar verme stilleri ile bölümü kendi isteği ile seçmeye ilişkin tartışma sonuçları; araştırmada bölümü isteyerek seçme ile rasyonel ve bağımlı karar verme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Rasyonel karar

verme stiline sahip kişiler herhangi bir konuda karar verecekleri zaman o konu ile ilgili detaylı araştırma yaparak önemli bilgiler edinirler ve alternatifler arasından en mantıklı olanı tercih ederler. Araştırma grubunun en çok kullandığı stilin rasyonel karar verme stili olduğu ve yine bölümü isteyerek seçenlerin oranının seçmeyenlerden yüksek olduğu düşünüldüğünde, bölümü isteyerek seçen öğrenciler ile rasyonel karar verme stili puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı çıkması şaşırtıcı değildir. Tuncer (2013), çalışmasında analitik düşünme boyutu artıkça yöneticilerin daha fazla mantıklı karar verme stratejisini benimsediklerini ifade etmiştir. Aynı çalışmada kendine güven alt boyutu ile mantıklı karar verme stratejisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre; yöneticilerin kendine güvenleri artıkça daha fazla mantıklı karar verme stratejisini benimsedikleri söylenebilir.

Mesleği isteyerek seçme ve karar vermenin mesleki olgunluk ile ilgisini konu alan literatürde yapılmış olan bazı çalışmalar incelenmiştir. Blustein (1987), mesleki olgunlukta, mesleki tercihi iyi ve net yapmanın, meslek seçimini etkileyebilecek ihtimallerin, meslek seçiminde şimdi-gelecek ilişkisinin ve göz önüne alınacak faktörlerin farkında olmanın; tercih edilen meslekle ilgili bilgi edinme ve plan yapmanın; ilgi ve değerleri farklılaştırma gibi durumların önemli olduğunu ifade etmiştir. Blustein (1987), karar verme stilleri ve mesleki olgunluk konusunu 83 ve 94 öğrenci olmak üzere bağımsız iki grup üniversite öğrencisi ile incelediği çalışmasında, mantıksal stilin mesleki olgunluğu yordayan tek anlamlı karar verme stili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aydın-Orhan (2011), yapmış olduğu çalışmada lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puan ortalamaları ile mantıklı karar verme puan ortalaması arasında pozitif yönde bir ilişki tespit etmiştir. Buna karşın, aynı çalışmada lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puan ortalamaları ile içtepisel karar verme puan ortalaması arasında, bağımlı karar verme puan ortalaması arasında ve kararsızlık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Oğuz (2008), yaptığı çalışmada mesleki olgunluğu yordalayan unsurların birisinin mantıklı karar verme stratejisi olduğunu tespit etmiştir.

Literatürde mesleğini kendi isteği ile seçme ve bağımlı karar verme stili arasındaki ilişkinin aile davranışı algılama şekli ile olan ilişkisini inceleyen çalışmalar dikkat çekmiştir. Taşdelen (2002), çalışmasında bağımlı karar verme stili ile aile davranışının algısı, problemlerle başa çıkma ve kararlarda etkili olan kişiler arasında anlamlı farklılıklar saptayarak, “kendileri ile ilgili konularda karar vermede kendini etkili algılayan öğretmen adaylarının bağımlı karar verme stilleri düşüktür” şeklinde yorumda bulunmuştur. Ölçüm (2015), çalışmasında yöneticilerin bağımlı karar verme stiline ait puanların yüksek çıkmasının nedeninin yanlış yapma korkusundan kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Okul yöneticilerinin karar verirken rasyonel stili kullandıkları ve sezgilerine güvendikleri halde başkalarının görüş ve önerilerinden sıklıkla faydalandıklarını ifade etmiş ve okul yöneticilerinin rasyonel karar verme stilini sıklıkla kullanmalarının sebebinin; kanun ve yönetmeliklerin bağlayıcı olmasından, inisiyatif kullanma imkanının yok denecek kadar az olmasından kaynaklı olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, belirsizliğin olmadığı, mevcut bilgilerin yeterli olduğu, duruma uygun çözüm tekniklerinin bulunduğu, zamanın yeterli olduğu durumlarda analitik karar verme tekniklerinin tek başına etkili olabileceğini belirtmiştir. Altay (2011), çalışmasında yöneticilerin rasyonel, sezgisel, kaçınmacı ve anlık karar verme stillerinde eğitim durumuna göre farklılaşma olmadığını, ancak bağımlı karar verme stilinde lisansüstü mezunların lise mezunlarına göre karar verirken başkalarına daha bağımlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; bölümü isteyerek seçen öğrencilerin rasyonel karar verme stilini tercih ettikleri fakat aynı zamanda başkalarının fikrini alarak kararlarının onaylanmasından da hoşlandıkları söylenebilir.

4.3. Araştırma Grubunun Genel Öz Yeterlik ile Genel Karar Verme Stilleri Arasındaki Korelasyon ve Regresyon Analizlerine Yönelik Tartışma Sonuçları

Bireylerin karar verme stillerini birlikte kullandıkları ifade edilmiştir (Driver ve ark., 1990). Karar verme stilleri arasındaki ilişkiye rağmen her bir stilin birbirinden kavramsal olarak bağımsız olduğu ve bireylerin önemli kararlarını verecekleri zaman stillerin kombinasyonunu kullandıkları belirtilmiştir (Thunholm, 2004).

Araştırmada; genel öz yeterlik ölçeği ile genel karar verme stilleri arasındaki ilişkinin yönünü ve derecesini tanımlamak için korelasyon analizi uygulanmıştır. Buna göre genel öz yeterlik ile rasyonel karar verme stili arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,483$) saptanmıştır. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireylerin rasyonel karar verme stilini tercih etmeleri beklenen bir sonuçtur. Çünkü karar alırken bilgi akışına ve araştırmaya önem verme, öğrenmeye eğilim, istek, çabuk öğrenme becerileri, motivasyon, başatme mekanizması, problem çözme becerileri gibi bir çok özellik kişiyi güçlü kılar. Yüksek öz yeterlik düzeyine sahip olan bireyler daha güçlü bir kişiliğe sahip olduğundan mantıklı kararlar vererek, karşılaştığı sorunlarla başa çıkmaya çalışırlar. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan kişiler zor görevlerden kaçmadıkları gibi bu tür görev ve sorumlulukları almaya isteklidirler. Bu kişilerin kişiliklerinde mantıksallık ve sistemsellik yatmaktadır.

Literatür incelendiğinde bu bulguya paralel olarak; Mau (2000)'nun, çalışmasında karar verme stillerinin kültürel farklılıklara dayalı olarak, öz yeterlik üzerindeki etkisi 540 Amerikan ve 1026 Tayvanlı üniversite öğrencisi ile incelemiştir. Araştırma sonucunda rasyonel karar verme stili ile öz yeterlikte amaç belirleme, planlama, problem çözme, mesleki bilgi ve öz değerlendirme ile anlamlı

ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Öneren ve Çiftçi (2013), “Yöneticilerin Öz yeterlik ve Karar Verme Tarzlarına İlişkin Özel Bankalarda Bir Araştırma” isimli çalışmasında öz yeterlik ile mantıksal karar verme arasında pozitif yönde ilişki bularak yöneticilerin öz yeterlik düzeyi arttıkça mantıksal karar vermenin artacağını ifade etmişlerdir. Mantıksal karar verme stili; bireyin, akılcı ve rasyonel düşünerek, olası seçenekler hakkında bilgi toplayarak her seçeneğin avantajlarını ve dezavantajlarını dikkate alarak, yaptığı değerlendirmelerin sonucunda, kendisine en uygun seçeneğe yöneldiği stildir ve bakıldığı zaman rasyonel karar verme stili ile tanımlarının oldukça benzer oldukları görülmektedir. Nygren ve White (2005), 606 psikoloji bölümü öğrencisi ile yaptıkları çalışmada analitik ve sezgisel karar verme stillerinin yüksek öz yeterlik ile pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Taşgit (2012), çalışmasında dikkatli karar verme ve özgüven düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptamıştır. Burnett (1991), çalışmasında üniversite öğrencilerinin karar verirken benliğin etkisini ve stresli karar vermede kullandıkları ölçütleri incelemiştir. Karar verme sürecinde kendine güven duygularının düşük olmasının, bireyin karar almasında sıkıntı doğurduğunu, kendine saygı düzeyinin yüksek olmasında ise karar vermede bireyi daha akılcı ve mantıklı karar vermeye yönlendirdiğini ifade etmiştir. Izgar ve Yılmaz (2007), yaptıkları çalışmada bireyin kendini tanıması, kendi potansiyeli hakkında yeterli bilgiye sahip olması, kendiyle barışık olması ve kendine güvenmesi, karar alma sürecinde daha dikkatli davranmasına neden olabileceğini vurgu yaparak, okul yöneticilerinin karar alma sürecinde kendine güvindikçe ve saygı duydukça daha dikkatli karar aldıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada, genel öz yeterlik ile kaçınmacı karar verme stili arasında negatif, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=-0,133$) tespit edilmiştir. Yani kişilerin öz yeterlik düzeyleri arttıkça kaçınmacı karar verme stilleri azalmaktadır. Nygren ve White (2005), 606 psikoloji bölümü öğrencisi ile yaptıkları çalışmada yüksek öz yeterlik ile kaçınmacı karar verme stili ile negatif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Üngören (2011), kaçınmacı karar verme stilini kullanan ve karar vermeyi

son ana kadar erteleyen yöneticilere bağılı çalışanların, iş tatmini ve örgütsel bağılılık düzeylerinin oldukça düşük düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Kaçınmacı davranış, karar almayı erteleme, bir işi yapmayı geciktirme, ertelemeye yönelik davranışsal bir eğilim ya da bir kişilik özelliğı olarak tanımlanmaktadır. Kaçınmacı karar verme stilini kullanan kişiler, karar verilmesi gereken durumlarda karar vermekten kaçmakta veya sorumluluğı başkalarına yüklemektedir. Kaçınmacı karar verme stilini kullanan kişilerin, karar verme konusunda kendilerine güvenmedikleri ifade edilmektedir ve bunun nedeni olarak karar verme konusunda yeterli beceriye sahip olamamaları gösterilmektedir.

Literatürde öz yeterlik ile akademik erteleme ilişkisini inceleyen çalışmalar incelendiğinde aralarında negatif bir ilişki olduğu gözlemlenmektedir (Multon ve ark., 1991; Akbay ve Gizir, 2010). Kaçınmacı karar verme eğiliminin nedenleri arasında bireyin zaman yönetimindeki yetersizliğı, yaptığı işlerde sürekli başarısız olacağına yönelik olumsuz algılarının yarattığı kaygı ve korku, işe konsantre olmada güçlük çekme, düşük sorumluluk duygusuna sahip olma, bireyin, hatalı bilişsel yüklemeleri ve mükemmeliyetçilik eğilimi, kaçınmacı bireyin kendisine ve performansına ilişkin geliştirdiğı gerçekçi olmayan beklentileridir. Bu kişiler hata yapmaktan korktukları için kaçındıkları ve erteledikleri kararı sonlandırma aşamasında rahatsızlık duymaya başlarlar ve kendilerini huzursuz hissederler (Brownlow ve Reasinger, 2000; Balkıs, 2007). Açıklanan bu özellikler nedeni ile bireyin öz yeterliğinin artması ile kaçınmacı karar verme stili kullanımının azalması beklenen bir durumdur. Dolayısı ile, öz yeterlik ve kaçınmacı karar verme stili arasındaki negatif ilişkinin şaşırtıcı olmadığı söylenebilir.

Araştırmada; genel öz yeterlik puan ortalaması ile sezgisel karar verme stili puan ortalaması arasında pozitif, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,316$) tespit edilmiştir. Hem öz yeterlik hem de sezgisel karar verme stili daha önce yaşanmış tecrübeler, başarı ve başarısızlıklardan (olumlu ve olumsuz) beslenmektedir. Nygren ve White (2005), yaptıkları çalışmada sezgisel karar verme stilinin yüksek öz yeterlik ile pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Sezgisel karar verme sürecinin temelini, tecrübe ve duygular oluşturur. Sadler-Smith ve Shefy (2004), sezginin kaynaklarını uzmanlık sezgisi ve duygu sezgisi ile açıklamıştır. Uzmanlık sezgisinde yöneticiler, çözüm üretebilmek için geçmişte karşılaşmış olduğu durumlardaki benzerliklerinden faydalanırlar. Daha önce yaşanmışların birikimi yöneticiler için “yönetim içgüdü” haline gelir. Gecikmeksizin problemlere çözüm sunabilmesi, yöneticilere sezgisel kabiliyetlerini kullanabilmeleri açısından güven temin eder. Duygu sezgisi ise yaşanan olaylara vücudun sinyaller göndermesidir (Sadler-Smith ve Shefy, 2004). Tecrübeler, geçmiş izlenimlerin, hareketlerin, başarıların ve başarısızlıkların hafızada birikimidir. Araştırma bulgusunun aksine; Mau (2000), yapmış olduğu çalışmada karar verme stillerinin kültürel farklılıklara dayalı olarak, öz yeterlikler üzerindeki etkisini 540 Amerikan ve 1026 Tayvanlı üniversite öğrencisi incelemiş ve sezgisel karar verme stili ile öz yeterliğin içindeki öz değerlendirme, amaç belirleme, problem çözme, mesleki bilgi ve planlama arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki saptamıştır.

Araştırmada; kendiliğinden-anlık karar verme stili ile kaçınma karar verme stili arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,535$) saptanmıştır. Kendiliğinden, ani karar veren kişilerin dürtüsel davranış sergiledikleri ifade edilebilir. Bu kişiler fazla düşünmek zorunda kaldıklarında çabuk bıkarlar, geleceği planlamak yerine daha çok anı düşünürler. Plan yapmayı sevmeyen yapıları vardır, konular üzerine çok düşünmezler. Karmaşık durumlardan ve uzun süreçlerden ise çok çabuk sıkılırlar, fevri hareketlerde bulunur ve anlık yaşama eğilimindedirler (Üngören 2011). Karar verme sürecinde oldukça aceleci davranarak bunu kısa sürede tamamlama yönünde hareket ederler. Aynı şekilde kaçınmacı karar verme stilini kullanan kişiler de karar vermekten kaçınma ve karar verme eylemini son ana kadar erteleme eğilimindedirler. Ö1 üniversitesinin 4. sınıf öğrencilerinin hem kaçınmacı karar verme hem de kendiliğinden – anlık karar verme stilinin ortalamaları araştırma genelinde en yüksek ortalama sahip olarak tespit edilmesi ile bu karar verme stillerinin birbirine benzerlik gösterdiği söylenebilir. Araştırma bulgularına paralel ve benzer olarak; Tekin (2009), çalışmasında kaçınma karar verme stili ve kendiliğinden-anlık karar verme stili arasında

pozitif anlamlı bir ilişki ($r = ,568$) tespit etmiştir. İlmez (2011), kaçınma ile ani karar verme stili arasında orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki olduğunu saptamıştır. Taşdelen (2002), kaçınma ve kendiliğinden karar verme stilleri arasında pozitif ($r = ,156$) ilişki tespit etmiş ve bu iki stili kullanan kişilerin birbirlerine benzerlik gösterdiğini ifade etmiştir.

Araştırmada; sezgisel karar verme stili ile rasyonel karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0,316$). Taşdelen (2002), çalışmasında araştırma bulgusuna paralel olarak, rasyonel ve sezgisel karar verme stilleri arasında ($r= ,186$) düzeyinde olumlu ilişki saptamıştır. Nygren ve White (2005), 606 psikoloji bölümü öğrencisi ile yaptıkları çalışmada analitik ve sezgisel karar verme stilleri arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Üngören (2011), çalışmasında hızlı karar alınması gereken durumlarda rasyonel karar verme sürecinin kullanılmasının riskli, zaman alıcı, maliyetli ve yorucu bir yöntem olduğunun kabul edilebileceğini ve bu tür durumlarda sezgilerin ve mesleki tecrübelerin kararların alınmasına yardımcı olabileceğini belirtmiştir. Aynı zamanda sezgisel karar verme stilinin yalnız başına değerlendirilerek rasyonelliğin tamamen terk edilmesi, sağlıklı kararların alınmasını güçleştireceğini ifade etmiştir. Yöneticilerin mesleki çalışma süresi ve yöneticilik deneyimi yükseldikçe, kararlarda sezgisel etki önemli oranda yükselmekte, duygular ve önseziler kararlarda etkili olmaya başladığı ifade edilmektedir. Tekin (2009), yapmış olduğu çalışmada rasyonel ve sezgisel karar verme stili arasında pozitif fakat istatistiksel olarak anlamsız bir ilişki tespit etmiştir. Literatürde, rasyonelliğin, sezgisellikten daha üstün olduğunu belirten çalışmalar olduğu gibi sezgiselliğin de önemli olduğunu belirten çalışmalara da rastlanmıştır. Sezgisel yöntemin irrasyonel sahaya düşmesi ve sezgisel süreçlerin bilimsel çalışma alanından uzakta yer aldığını belirten çalışmalar olduğu gibi (Simon, 1987, akt.: Baştuğ 2006); sezgisel kabiliyeti NASA yetkililerinin paraşüt olarak değerlendirdiklerini ve astronot seçiminlerini yaparken bütün şartlarda uçmuş pilotlar arasından seçim yapıldığını, benzetme yapılmamış bir problemle karşılaşıldığında ise, astronotların sezgisel kabiliyetlerini kullanarak görevin başarılmaması konusunda çok

önemli etkisinin olduğunu ifade eden çalışmalar da bulunmaktadır (Harper, 1988, akt.: Baştuğ 2006).

Araştırmada kaçınma karar verme stili ile bağımlı karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,25$). Kaçınmacı karar vermede kişiler düşük sorumluluk duygusuna sahip oldukları için karar verilmesi gereken durumlarda karar vermekten kaçma veya sorumluluğu başkalarına yükleme eğilimindedir. Bağımlı karar verme stilini kullanan kişilerin de sorumluluklarını tam olarak kendi iradeleri ile alma yönlerinin zayıf olduğu yani kendi kararlarının sorumluluklarını üstlenmedikleri bilinmektedir. Her iki karar verme stilinde de kararların sorumluluklarını başkalarına yansıtma eğilimi bulunmaktadır. Araştırmada bulunan bu korelasyon ilişkisi bundan kaynaklanıyor olabilir. Harren (1979)'de çalışmasında iki stil arasındaki ilişkiyi açıklarken bağımlı karar verenlerin, kaçınmacı karar verenlere benzerlik gösterdiğini ifade etmiştir (Harren, 1979, akt.: Taşdelen 2002). İlmez (2010), çalışmasında bağımlı ile kaçınmacı karar verme stilleri arasında orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Taşdelen (2002), çalışmasında bağımlı ve kaçınma karar verme stilleri arasında pozitif yönlü ($r=,132$) ilişki tespit etmiştir. Tekin (2009), bağımlı karar verme stili ve kaçınma karar verme stili arasındaki negatif ve anlamlı ilişki tespit etmiştir. Balkıs (2007), tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmada erteleme eğilimi ile bağımlı karar verme stili arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Scoot ve Bruce (1995), çalışmasında kaçınma ve bağımlı karar verme stilleri arasında araştırma bulgusuna paralel, pozitif yönlü bir ilişki tespit etmiştir

Araştırmada, bağımlı karar verme stili ile rasyonel karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0,24$). Taşdelen (2002), çalışmasında araştırma bulgusuna paralel olarak rasyonel ve bağımlı karar verme stilleri arasında pozitif ($r=,114$) düzeyinde ilişki saptamıştır. Tekin (2009), yapmış olduğu çalışmada; rasyonel karar verme stili ve bağımlı karar verme stili

arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Verma ve ark., (2012), rasyonel karar verme stili ile bağımlı karar verme stili arasında pozitif bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Tuncer (2013), çalışmasında; eleştirel düşünme analitiklik boyut artıkça yöneticilerin bağımlı karar verme stratejisini daha az benimsediklerini başka bir ifade ile analitiklik boyut artıkça yöneticilerin daha bağımsız kararlar aldıklarını tespit etmiştir.

Araştırmada; bağımlı karar verme stili ile sezgisel karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0,20$). Bu ilişki; sezgilerin tecrübe ve bilgiden, duygu ve düşüncelerden kaynaklanması ve karar vermenin bütün aşamalarında kullanılmasından kaynaklanıyor olabilir. Taşdelen (2002)'de çalışmasında sezgisel ve bağımlı karar verme stili arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki saptamıştır ve sezgisel karar vericilerle bağımlı karar vericilerin benzerlik gösterdiklerini ifade etmiştir. İlmez (2010), çalışmasında bu araştırma bulgusuna paralel olarak, sezgisel ile bağımlı karar verme stili arasında düşük düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Tekin (2009), çalışmasında sezgisel ve bağımlı karar verme stili arasındaki pozitif ve anlamlı ilişki olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmada, kaçınma karar verme stili ile rasyonel karar verme stili arasında negatif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-0,20$). Araştırma bulgusuna paralel olarak (Taşdelen 2002; Scoot ve Bruce 1995), yapmış oldukları çalışmada rasyonel ve kaçınma karar verme stilleri arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler tespit etmişlerdir. Tekin (2009), çalışmasında rasyonel karar verme stili ve kaçınma karar verme stili arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Tuncer (2013), çalışmasında eleştirel düşünmenin analitik alt boyutu ile kararsız karar verme stratejisi arasında istatistiksel olarak anlamlı ve yüksek düzeyde negatif ilişki tespit etmiştir. Yani, bu araştırmaya katılan yöneticiler analitik düşünme boyutları artış gösterdikçe, kararsız karar verme stratejisini daha az benimsemektedir.

Araştırmada kendiliğinden karar verme stili ile sezgisel karar verme stili arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0,19$). Bu ilişki her iki karar verme alışkanlığında da kişilerin; karar vermeyi düşünmeden, hızlı bir şekilde ve mümkün olduğunca kısa sürede tamamlama, bu konuda aceleci olma eğilimlerinden kaynaklanıyor olabilir. Taşdelen (2002) de çalışmasında kendiliğinden anlık karar verme stili ile sezgisel karar vermenin birbirine benzerlik gösterdiğini ifade etmiştir. Thunholm (2004) çalışmasında, kendiliğinden-anlık karar verme ve sezgisel karar verme stili arasında güçlü bir korelasyon ilişkisi tespit etmiş ve kendiliğinden-anlık karar verme stili için sezgisel karar verme stilinin zaman baskısı altında kullanılan bir türevi olabileceği şeklinde değerlendirilmiştir. İlmez (2010), çalışmasında sezgisel ile ani karar verme stilleri alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Tekin (2009), sezgisel karar verme stili ve kendiliğinden-anlık karar verme stili arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Araştırmada bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki gücünü tespit etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizlerinde bağımlı ve bağımsız değişkenlerin belirlenmesi önemlidir. Araştırmada GÖYÖ düzeyi bağımsız, karar verme stili ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Buna göre; rasyonel karar verme stilineki toplam değişimin %23'ü; sezgisel karar verme stilineki toplam değişimin %10'u ve kaçınma karar verme stilineki toplam değişimin %1,8'i öz yeterlik algısı tarafından açıklanmaktadır. Bu araştırmada öz yeterliğin, karar verme stilleri üzerindeki etkisinin sınırlı olsa da önemlidir. Özellikle literatürde ve aynı zamanda bu araştırmada da en çok tercih edilen rasyonel karar verme stilineki toplam değişimin, % 23'ünün öz yeterlik ile açıklanması yönetici adaylarının rasyonel karar verme becerilerini etkileyen önemli kavramlardan bir tanesinin öz yeterlik olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısı ile yönetici adaylarının öz yeterlik düzeylerinin artırılması için yapılacak olan çalışmaların aynı zamanda rasyonel karar verme alışkanlıklarını destekleyeceği söylenebilir.

Bandura (1986)'ya göre, yeterlik zayıf algılandığı zaman, motivasyon düşerek işe başlama ve devam ettirme olumsuz olarak etkilenmektedir. Betz (2001), meslek ve kariyer seçiminde öz yeterliğin hedef koyma sürecinde yer alan karar verme, plan yapma, isteme ve davranışa geçme gibi konularda performansı etkilediğini ifade etmiştir. Buna göre bireylerin öz yeterlik algılarının yani kendi yeterliklerine olan inançlarının alacakları kararlar üzerinde ve eyleme geçmede etkili olduğu söylenebilir. Çiftçi (2013), çalışmasında kamuda çalışan spor yöneticilerinin genel öz yeterlik alt boyutları puanlarında (karar verme ile ilgili öz yeterlik, kişisel özellikler, bilgi ile ilgili öz yeterlik, kişiler arası ilişkiler ile ilgili öz yeterlik) en yüksek ortalamaya karar verme ile ilgili öz yeterlik boyutunun sahip olduğunu tespit etmiştir.

Literatürde öz yeterlik ve karar verme stillerinin birlikte incelendiği çalışmaların kısıtlı olduğu gözlemlenmiştir. Nygren ve White (2005), 606 psikoloji bölümü öğrencisi ile yaptığı çalışmada, analitik ve sezgisel karar verme stillerini destekleyenlerin öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu ve yapılan regresyon analizi ile analitik karar verme stiline %36'sının, sezgisel karar verme stiline %42'sinin ve kaçınmacı karar verme stiline %39'unun öz yeterlik ile açıklandığını saptamıştır. Öneren ve Çiftçi, (2013), çalışmasında yapılan regresyon analizi sonucunda, mantıksal karar verme stiline %43'ünün; kararsızlık karar verme stiline ise %33'ünün öz yeterlik ile açıklandığını tespit etmiştir.

Yalçın (2016), Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışan yöneticilerin öz yeterlik ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi değerlendirdiği çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler kullanılmış ve yapılan regresyon analizi sonucunda, klasik karar verme üzerinde bireyin kişisel deneyimlerinin en fazla etkili olduğu; sezgisel ve yönetsel karar verme stilleri üzerinde öz yeterliğin sözel ikna boyutunun en fazla etkili olduğu; politik karar verme stili üzerinde ise en fazla fizyolojik ve duygusal durumun etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmacı ayrıca, öz yeterlik inançlarının karar verme sürecinde etkili bir kavram olduğunu belirtmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmektedir.

- Araştırma grubunun %40,18'i D1 üniversitesinden; %46,22'si D2 üniversitesinden ve %13,60'ı Ö1 üniversitesinden oluşmaktadır.
- Araştırma grubunun %64,05'i kadın, %35,95'i erkektir. D1 üniversitesi öğrencilerinin % 63,16'sı, D2 üniversitesi öğrencilerinin % 64,71'i ve Ö1 üniversitesi öğrencilerinin % 64,44'ü kadındır.
- Araştırma grubunun yaş ortalaması $21,25 \pm 2,50$ 'dir. Yaşların minimum ve maximum değerleri 18-25'tir.
- Araştırma grubunun kendisi dâhil kardeş sayısı ortalaması $3,27 \pm 1,92$ 'dir. Minimum ve maksimum kardeş sayısı ise 1-11'dir. D1 üniversitesi $3,35 \pm 1,99$ ve D2 üniversitesinde $3,39 \pm 1,98$ kardeş sayısı ortalamaları birbirine benzerken, Ö1 üniversitesi öğrencilerinin kardeş sayısı ortalaması $2,55 \pm 1,23$ olarak daha düşük bulunmuştur.
- Araştırma grubunun anne eğitim düzeyinin %47,24'ü ilkokul mezunu, %23,01'i lise mezunu %16,87'si ortaokul mezunu, %10,43'ü üniversite mezunu, %1,53'ü yüksek lisans mezunu ve %0,92'si ise doktora mezunu olarak bulunmuştur. D1 üniversitesinin %46,50'si D2 üniversitesinin %55,30'unun anne eğitim düzeyi ilkokul mezunu olarak bulunurken; Ö1 üniversitesinin ise %35,60'ının anne eğitim düzeyi lise mezunu olarak saptanmıştır.
- Araştırma grubunun baba eğitim düzeyinin %28,60'ı lise mezunu, %26,80'ni ilkokul mezunu, %17,60'ı ortaokul mezunu, %1,80'i yüksek lisans mezunu ve %0,90'ı doktora mezunu olarak bulunmuştur. D1 üniversitesinin %29,0'u ilkokul

mezunu, D2 üniversitesinin %30,10'u İlkokul mezunu ve Ö1 üniversitesinin %33,30'u lise ve üniversite mezunudur.

- Araştırma grubunun ailelerinin asgari aylık geliri ortalaması (2.565,63±1.989,93) ₺'dir. D1 üniversitesi (2.157,74±1.204,46) ve D2 üniversitesi (2.266,50±1.334,08) için ortalamalar benzerken Ö1 üniversitesi öğrencilerinde bu ortalama (5.232,86±3.750,78) ₺ olarak daha yüksek bulunmuştur. Minimum ve maksimum gelir değerleri ise 400-20.000 ₺ dir.
- Araştırmada aile aylık gelir düzeyi "1.500 ₺ ve altı" olan grubun GÖYÖ puan ortalamasını en yüksek (38,30±5,94) olarak saptanmıştır. Aile aylık gelir düzeyi "1.501-2.999 ₺" arasında olan öğrencilerin GÖYÖ puan ortalaması (37,40 ± 6,02) ve "3000 ₺ ve üzeri" olan öğrencilerin ise GÖYÖ puan ortalamaları (37,45±7,02) olarak tespit edilmiştir.
- Araştırma grubunun %49,8'i 1. sınıf ve %50,2'si 4. sınıf öğrencisidir. Bu oranlar 3 üniversite içinde benzer olup her iki sınıfta okuyan öğrenci oranı %50'ye yakındır.
- Araştırma grubunun geneline bakıldığında 1. sınıf (37,62±6,16) ve 4. sınıf (37,27±6,81) öğrencilerinin öz yeterlik puan ortalamaları birbirine yakın ancak, az bir farkla da olsa 1. sınıfların öz yeterlik puanları 4. sınıflardan daha yüksek olarak bulunmuştur.
- Araştırmada D2 ve Ö1 üniversitelerinin 1. sınıf öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri 4. sınıf öğrencilerinden yüksekken, D1 üniversitesinin 4. sınıfında öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri 1. sınıflardan daha yüksek olarak bulunmuştur.
- Üniversitelerin kendi içindeki 1. ve 4. sınıf öğrencileri değerlendirildiğinde ise her iki devlet üniversitesinin 1. sınıf D1(37,36±5,58); D2 (37,33±6,88) ve 4. sınıfları D1 (37,87±6,15); D2 (37,09±7,06) arasındaki GÖYÖ puan ortalamaları birbirine daha yakinken, özel üniversitenin (Ö1) 1. sınıf öğrencilerinin GÖYÖ puan ortalaması (39,79±15,5) ile 4. sınıf öğrencilerinin GÖYÖ puan ortalaması (36,46±7,62) arasındaki fark daha yüksek olarak bulunmuştur.
- Araştırma grubunda D1 üniversitesinin %60,90'ı Anadolu Lisesi mezunu, %28,60'ı Düz Lise mezunu, % 3'ü Sağlık Meslek Lisesi mezunu ve %0,80'i Fen Lisesi mezunu; D2 üniversitesinin 45,10'u Anadolu Lisesi mezunu, %34,60'ı Düz

Lise mezunu, % 6'sı Sağlık Meslek Lisesi mezunu ve % 2,60'ı Fen Lisesi mezunu; Ö1 üniversitesinin %8,80'i Anadolu Lisesi mezunu, %66,70'i düz Lise mezunu, % 6,70'i Sağlık Meslek Lisesi mezunudur. Ö1 üniversitesinde Fen Lisesi mezunu olan öğrenci bulunmamaktadır. Araştırma grubunun geneline bakıldığında ise %46,50'si Anadolu Lisesi, %36,60'ı Düz Lise, %5,10'u Sağlık Meslek Lisesi, %1,50'si Fen Lisesi ve %10, 30'unun diğer okullardan mezun oldukları görülmektedir.

- Araştırma grubunun %78,90'ı sağlık yönetimi bölümünü isteyerek, %21,10'u istemeyerek seçmiştir. D1 üniversitesinin %79,70'i; D2 üniversitesinin % 77,10'u ve Ö1 üniversitesinin %82,20'si bölümü isteyerek seçmiştir.
- GÖYÖ puan ortalamaları ile araştırma grubunun öğrenim gördükleri üniversite, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi, sınıf düzeyi, devam edilen üniversiteye göre sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- GKVSÖ puan ortalamaları ile araştırma grubunun kardeş sayısı, baba eğitim düzeyleri, mezun oldukları lise türü ve devam edilen üniversitenin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.
- Araştırma grubunun genel öz yeterlik düzeyi ortalaması ($37,45 \pm 6,49$) olarak bulunmuştur. GÖYÖ puan ortalamaları hem devlet üniversitelerinde (D1 $37,59 \pm 5,83$; D2 $37,20 \pm 6,95$) hem de özel üniversitede (Ö1; $37,87 \pm 6,82$) ölçek ortalamasının ($25,00$) üstünde ve birbirlerine yakın olarak tespit edilmiştir.
- Araştırmada genel öz yeterlik düzeyinin minimum-maksimum değerleri 12-50 olarak saptanmıştır.
- Araştırmada GÖYÖ ortalamasına en yüksek olan üniversite özel üniversite (Ö1; $37,87 \pm 6,82$); ve bunun da kendi kapsamındaki 1. sınıf öğrencilerinin ($39,79 \pm 5,15$) sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırma grubundaki kadın öğrencilerin GÖYÖ puan ortalamaları ($37,62 \pm 6,51$) erkek öğrencilerinden ($37,14 \pm 6,47$) yüksek olarak bulunmuştur.
- Araştırma grubunda en yüksek genel öz yeterlik düzeyine ($38,11 \pm 5,72$) sahip olan yaş grubunun 20-21 olduğu saptanmıştır.

- Araştırma grubunda en yüksek genel öz yeterlik düzeyine ($38,14 \pm 6,00$) 5-6 kardeşe sahip olanların olduğu saptanmıştır.
- Araştırma grubunun anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanların GÖYÖ puan ortalaması en yüksek ($38,85 \pm 5,80$) olarak; anne eğitim düzeyi yüksek lisans olanların ise GÖYÖ puan ortalaması ($30,60 \pm 7,99$) en düşük olarak tespit edilmiştir.
- Araştırma grubunun baba eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanların GÖYÖ puan ortalaması en yüksek ($38,93 \pm 5,83$) olarak, baba eğitim düzeyi doktora mezunu olanların ise GÖYÖ puan ortalaması en düşük ($36,00 \pm 12,12$) olarak saptanmıştır.
- Araştırmada en yüksek GÖYÖ puan ortalamasına ($40,40 \pm 6,11$) Fen Lisesi mezunlarının sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırma grubunun GÖYÖ puan ortalamaları ile okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçme arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırma grubunda bölümü isteyerek seçenlerin öz yeterlik düzeyleri ($37,82 \pm 6,14$) bölümü isteyerek seçmeyenlere ($36,07 \pm 7,54$) göre daha yüksek olarak tespit edilmiştir.
- Genel karar verme stilleri ile öğrenim görülen üniversite, cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi, araştırma grubunun sınıf düzeyi ve bölümü kendi isteğiyle seçme değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır.
- Araştırma grubunun sırası ile rasyonel karar verme stili puan ortalamasının ($20,34 \pm 3,24$), sezgisel karar verme stili puan ortalamasının ($18,86 \pm 3,63$), bağımlı karar verme stili puan ortalamasının ($17,88 \pm 3,84$), kendiliğinden-anlık karar verme stili puan ortalamasının ($15,31 \pm 4,21$) ve kaçınmacı karar verme stili puan ortalamasının ($14,10 \pm 4,73$) olduğu saptanmıştır.
- Araştırmada Genel Karar Verme Stilleri Ölçeğinin alt boyutlarından alınan minimum ve maksimum değerler, RKVS alt boyutu için 7-25; SKVS alt boyutu için 5- 25; BKVS alt boyutu için 5-20; KAKVS alt boyutu için 5- 25 ve KKVS alt boyutu için 5-25 olarak bulunmuştur.
- Araştırmada öğrenim görülen üniversite ile kaçınma karar verme stili puan ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

($F=6,734$, $p<0,05$). Gruplar arasındaki bu farkın D1 üniversitesi ile Ö1 üniversitesi'nden kaynaklandığı görülmüştür. Kaçınmacı karar verme stili puan ortalaması en yüksek olarak özel Ö1 üniversitede, daha sonra D2 ve D1 üniversitelerinde saptanmıştır.

- Araştırma grubunun rasyonel karar verme stili ($p<0,025$), kaçınma karar verme stili ($p<0,000$) ve kendiliğinden-anlık karar verme stili ($p<0,044$) puan ortalamaları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması ($20,64\pm3,00$) erkek öğrencilerden daha yüksekken, kaçınma karar verme ($13,38\pm4,67$) ve kendiliğinden-anlık karar verme stili ($14,96\pm4,10$) puan ortalaması erkek öğrencilerden daha düşük olarak tespit edilmiştir.
- Araştırmada bağımlı ve sezgisel karar verme stilleri ile yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. Bağımlı karar verme stilinde bu farkın, 20-21 yaş ile 24-25 yaş gruplarından; sezgisel karar verme stilinde ise bu farkın 20-21 yaş ile 22-23 yaş gruplarında kaynaklandığı görülmüştür. Hem sezgisel hem de bağımlı karar verme stilinde 20-21 yaş grubunun puan ortalamaları en yüksek, 24-25 yaş grubunun puan ortalamaları ise en düşük olarak saptanmıştır.
- Araştırma grubunun anne eğitim düzeyi ile rasyonel karar verme stili arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar arasındaki farkın ilkökul ve lise, ilkökul ve doktora, ortaokul ve lise, ortaokul ve doktora grupları arasındaki farktan kaynaklandığı bulunmuştur. Annesi doktora mezunu olanların rasyonel karar verme stili puan ortalaması ($16,00\pm4,15$) en düşük; annesi ortaokul mezunu olanların ise rasyonel karar verme stili puan ortalaması ($20,85\pm3,18$) en yüksek olarak bulunmuştur.
- Araştırmada rasyonel karar verme stili ile aile aylık geliri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda bu farkın “1.500 ₺ ve altı” ile “3000 ₺ ve üzeri” gruplar arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür. Ailelerin geliri arttıkça rasyonel karar verme stili puan ortalamalarının azaldığı görülmüştür aylık gelir ortalaması “1.500 ₺ ve altı” olan öğrencilerin rasyonel

karar verme stili puan ortalaması (21,11±2,75); “1.501-2.999 ₺”olan öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması (20,60±2,71); ve “3.000 ₺ ve üzeri” olan öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması (19,81±3,73) olarak tespit edilmiştir.

- Araştırma grubunun 1. ve 4. sınıfları ile sezgisel ($p<0,012$) ve bağımlı karar verme stili ($p<0,020$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinin sezgisel karar verme stili puan ortalaması (19,36±3,15) 4. sınıf öğrencilerinden (18,36±4,00) yüksek, yine 1. sınıf öğrencilerinin bağımlı karar verme stili puan ortalaması (18,38±3,76) 4. sınıf öğrencilerinden (17,39±3,92) daha yüksek olarak saptanmıştır.
- Araştırmada öğrenim gördükleri bölümü isteyerek seçme ile rasyonel karar verme stili ($p<0,035$) ve bağımlı karar verme stili ($p<0,011$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrenim gördüğü bölümü isteyerek seçen öğrencilerin rasyonel karar verme stili puan ortalaması (20,53±2,91) ve bağımlı karar verme stili puan ortalaması (18,16±3,61), isteyerek seçmeyen öğrencilerden yüksek ve anlamlı olarak tespit edilmiştir.
- Yapılan korelasyon analizi sonucunda; GÖYÖ puan ortalaması ile rasyonel karar verme stili arasında pozitif yönlü orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,483$) tespit edilmiştir. GÖYÖ puan ortalaması ile sezgisel karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,316$) tespit edilmiştir. GÖYÖ puan ortalaması ile kaçınmacı karar verme stili arasında ise negatif yönlü düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r=0,133$); GÖYÖ puan ortalaması ile GKVSO toplam puan ortalaması arasında pozitif yönlü, zayıf ve anlamlı bir ilişki ($r= 0,228$) tespit edilmiştir.
- Yapılan korelasyon analizi sonucunda ayrıca; kendiliğinden-anlık karar verme stili ile kaçınma karar verme stili arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,535$); rasyonel karar verme stili ile sezgisel karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,316$); kaçınma karar verme stili ile bağımlı karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,25$);

rasyonel karar verme stili ile bağımlı karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,24$); kaçınma karar verme stili ile rasyonel karar verme stili arasında negative yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,20$); bağımlı karar verme stili ile sezgisel karar verme stili arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,20$); kendiliğinden-anlık karar verme stili ile sezgisel karar verme stili arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,19$) tespit edilmiştir.

- Yapılan regresyon analizi ile; rasyonel karar verme stilindeki toplam değişimin %23'ünün; sezgisel karar verme stilindeki toplam değişimin %10'unun ve kaçınma karar verme stilindeki toplam değişimin %1,8'inin öz yeterlik algısı tarafından açıklandığı saptanmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen öneriler, ve genel öz yeterlik algısı ile genel karar verme stillerinin geliştirilmesine yönelik olarak oluşturulan öneriler aşağıda verilmektedir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler;

- Araştırmada Ö1 ve D2 üniversitelerinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin öz yeterlik puan ortalamalarının, 1. sınıf öğrencilerinden daha düşük olarak bulunmasının nedenlerini ortaya koyabilecek araştırmalar yapılabilir. 4. sınıfların daha yüksek düzeyde kaygı yaşayabilecekleri varsayılarak, destekleyici ve olumlu sözel ikna ile motive edilmeleri ve cesaretlendirilmeleri sağlanabilir. Öğrencilerin

üniversite yıllarında başarılı olmaları için yapılan destekler ile mesleğe atıldıktan sonra zihinlerinde olumlu senaryolar canlandırmaları ve kendi yeteneklerine olan inançlarının artırılması sağlanabilir.

- D1 ve Ö1 üniversitelerinde kaçınmacı karar verme stili kullanımına zemin hazırlayan durumların incelendiği başka çalışmalar yapılabilir. Kaçınma karar verme stili kullanım alışkanlığının azaltılması ve onun yerine rasyonel karar verme alışkanlığının kazandırılması için bu öğrencilere kendi yeteneklerine uygun farklı sorumluluklar verilmesi sağlanabilir.
- 20-21 yaş grubunun ve 1. sınıf öğrencilerinin sezgisel ve bağımlı karar verme stillerini kullanma alışkanlıklarının diğer karar verme stillerine göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile 1. sınıflarda okuyan öğrencilere analitik düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, ayrıca araştırmacı kişilik kazanmalarına destek olacak görev ve sorumlulukların verilmesi ile sezgisel ve bağımlı karar verme alışkanlığı yerine, rasyonel karar verme becerilerinin bir an önce geliştirilmesi ve kullanım alışkanlığı kazandırılması sağlanabilir.
- Araştırmada, erkek öğrencilerin kaçınmacı ve kendiliğinden karar verme stili puan ortalamalarının kız öğrencilerinden daha yüksek ve anlamlı bulunmasına ve ayrıca kız öğrencilerinin de rasyonel karar verme alışkanlıklarının erkeklerden yüksek olması nedeniyle sınıf içi etkinliklerde ve grup çalışmalarında, kız ve erkek öğrencilerden oluşan karma gruplara ağırlık verilebilir.
- Öğretim tekniklerinde erkek öğrencilere kendilerine hedef belirleme, kendi kendilerini değerlendirme, karar vermeye katılım kapasitelerini artırıcı becerilerinin kazandırılması sağlanarak, kaçınmacı ve kendiliğinden-anlık karar verme kullanım alışkanlıklarının azaltılması sağlanabilir.
- Öğrencilerin kendi istedikleri bölümleri seçmeleri konusunda aileler ve öğretmenler tarafından desteklenmesi önerilebilir.
- Genel öz yeterlik ve karar verme stilleri, araştırmada kullanılan ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmayan değişkenlerden bağımsız olarak farklı değişkenler ile incelenebilir.

Son olarak araştırmada;

- ✓ Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin RKVS'nin en yüksek ortalamaya; annesi doktora mezunu olan öğrencilerin ise RKVS'nin en düşük ortalamaya sahip olarak bulunması,
- ✓ Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeyi arttıkça RKVS puanlarının azalış göstermesi,
- ✓ Ailelerinin aylık geliri “1500 ₺ ve altı” olan öğrencilerin genel öz yeterlik puan ortalamalarının en yüksek olarak bulunması ve,
- ✓ GÖYÖ puan ortalaması en yüksek olarak bulunan öğrencilerin annelerinin ortaokul mezunu; GÖYÖ puan ortalaması en düşük olarak bulunan öğrencilerin annelerinin ise yüksek lisans mezunu olması; GÖYÖ puan ortalaması en yüksek olarak bulunan öğrencilerin babalarının ortaokul mezunu; GÖYÖ puan ortalaması en düşük olarak bulunan öğrencilerin babalarının ise doktora mezunu olarak bulunması,

Karar verme becerilerinin gelişmesi ve öz yeterlik algısının artırılmasında maddi imkânlar ile somut destekler kadar, manevi, sosyal ve soyut paylaşımlar, aile tutum ve davranışları, düşünme ve yaklaşım biçimlerinin de önemli olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Gelir düzeyi ve eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin, çocuklarının öz yeterlik ve rasyonel karar verme stillerini geliştirmeye yönelik davranış ve tutumlar geliştirilmesi ve ailelerin bu konuda bilgi ve farkındalık sahibi olması konusunda eğitim programları, rehberlik ve danışma hizmetleri geliştirilmesi önerilebilir.

Dolayısı ile öz yeterliğin artırılması ve karar verme stillerinin kazandırılmasında, fakültelerde yapılan tüm çalışma ve katkıların düşünülenden daha değerli ve önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca bu sonuçlara istinaden, karar verme ve öz

yeterliğin sosyoloji ve davranış bilimlerini ilgilendiren farklı değişkenler ile ilişkisinin incelendiği nitel araştırmalar yapılabilir.

Genel öz yeterlik ile genel karar verme stillerinin geliştirilmesine yönelik olarak geliştirilen öneriler;

- Sağlık yönetimi öğretim programlarının araştırma bulgularına dayalı olarak tasarlanması önerilebilir.
- Fakültelerde öğretim programları dışında, düzenlenen tüm etkinlik ve projelerde öz yeterliğin artırılması ve istendik karar verme stillerinin kazandırılmasının öneminin dikkate alınması önerilebilir.
- Fakültelerde rehberlik, sosyal ve psikolojik danışma hizmetlerine daha fazla önem verilerek psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin artırılması ve güçlendirilmesi önerilebilir. Bu hizmetlerde görevli uzman kişilerden öz yeterlik algısının gelişimi ile ilgili yapılabilecekler konusunda destek alınarak bazı çalışmalar ile bu konudaki farkındalık düzeyi artırılabilir.
- Araştırma evrenini oluşturan yönetici adaylarının gelecekte ebeveyn olacağı düşünüldüğünde, karar verme becerilerinde aile tutumunun olumlu katkıları hakkındaki farkındalıklarının artırılması için bu konudaki etkinliklerle (seminer, eğitim vb.) daha yetkin ve sağlıklı kararlar almaları desteklenerek, kendilerini daha yeterli hissetmeleri sağlanabilir.
- Dersler ve müfredat dışında, sosyal paylaşımların, faaliyetlerin ve organizasyonların çeşitliliği sağlanarak öz yeterliğin gelişimine olumlu katkılar yapılabilir. Ayrıca öğrencileri başarılı olabilecekleri konusunda inandırma, derse katılımlarını sağlama, kişisel gelişim destekli motivasyon unsurları ile öz yeterliklerini artırmaya yönelik seminer, kurs ve eğitim programları düzenlenebilir. Öz yeterlik konusunda yapılacak çalışmalar ile Araştırma sonunda yönetici adaylarının kullanmaya meyilli oldukları karar verme stillerinin belirlenmesi, fakültede yapılacak karar verme becerisi ile ilgili aktivite ve eğitim programlarının içeriğinin belirlenmesinde faydalı olabilir.

- Daha önce deneyimlenen ve başarı ile sonuçlanan tecrübeler bireyin zihninde olumlu senaryolar üretmesine sebep olduğundan, öğrencilerin stajyer olarak sağlık kurumlarında geçirdikleri sürelerin artırılması sağlanabilir. Dolayısı ile, staj eğitiminin planlaması yapılırken son sınıfta okuyan öğrencilerin daha uzun süre staja katılmaları konusunda yeni düzenlemeler yapılabilir.
- Araştırmadan elde edilen bulgular, karar verme stillerinin ve öz yeterliğin hangi değişkenlerle ilişkili olarak değiştiğinin anlaşılması açısından psikolojik danışmanlara, rehber öğretmenlere, eğitim psikologlarına ve bu kişilerin çalışmalarına referans olabilir.

Eğitici özelliklerine yönelik öneriler aşağıda verilmektedir;

- Sınıf ortamında; beceri, bilgi, performansa göre düzenlenmiş ve bireyselleştirilmiş eğitim yöntemleri kullanılması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, derse katılım konusunda öğrencilere ısrarcı olunması, iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ile öğretim yapılması, grup çalışmalarına zaman ayrılması, öğrencilerin görev davranışlarının takip edilmesi, çalışmaları arkadaşça kurmaları yönünde yardımcı olunması, yüksek akademik standartlarının sürdürülmesi ve ortamın mümkün kılındığıncaya sosyal kıyaslamayı engeller şekilde yönetilmesini sağlayan eğitim ve öğretim programı uygulamaları önerilebilir.
- Zor faaliyetlerin bölümlere bölünerek yönetici adaylarına belli aşamalar halinde verilmesi ve daha zayıf olan öğrencilere diğer bir arkadaşının ya da eğitmenin desteği ile bunların tamamlattırılmasına yardımcı olunması ile başarıya duyusunun yaşatılması sağlanabilir.
- Eğiticilerin değerlendirme yaparken rekabet ortamı yaratmadan sınıf ortamını yönetmeleri önemlidir. Kıyaslama başarılı olan öğrencilerin öz yeterliklerini arttırırken, başarısız olan öğrencileri olumsuz olarak etkilemektedir. Yavaş öğrenen öğrenciler bu durumda “anlamadıkları halde anlamış gibi yaparak” daha da geride kalabilmektedir.

ÖZET

Sağlık Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Öz Yeterlik ve Karar Verme Stillerinin Değerlendirilmesi

Bu çalışma, Ankara ilinde bulunan ikisi devlet, birisi özel olmak üzere toplam üç üniversitenin sağlık yönetimi bölümlerinin 1. ve 4. sınıflarında okuyan öğrencilerin “öz yeterlik düzeyleri ve karar verme stillerini belirlemek, öz yeterlik düzeyleri ve karar verme stillerinin sosyo-demografik özelliklere göre farklılıklarını saptamak, öz yeterlik ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek” amacıyla yapılmıştır.

Çalışmanın evrenini, Ankarada bulunan üç üniversitenin sağlık yönetimi bölümlerinin 1. ve 4. sınıflarında okuyan öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 331 öğrenci (evrenin % 92,7'i) katılmıştır. Öğrencilerin genel öz yeterlik düzeyleri ve karar verme stillerini belirlemek için iki farklı ölçek kullanılmıştır. Araştırma grubunun öz yeterlik algısının ölçülmesinde, Schwarzer ve Jarusalem (1979) tarafından geliştirilen Genel Öz Yeterlik Ölçeği ve karar verme stillerinin ölçülmesinde Scott ve Bruce (1995) tarafından geliştirilen Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öz yeterlik ile bölümü kendi isteği ile seçme arasında; karar verme stilleri ile öğrenim görülen üniversite, sınıf düzeyi, cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi ve bölümü kendi isteği ile seçme arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Araştırmada; öz yeterliğin karar verme stillerinin her bir alt boyutu ile olan ilişkisini belirlemek amacı ile korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda; genel öz yeterlik ile rasyonel ve sezgisel karar verme stili arasında pozitif; kaçınmacı karar verme stili arasında ise negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Korelasyon analizi sonucunda en kuvvetli ilişkinin, genel öz yeterlik puan ortalaması ile rasyonel karar verme stili arasında olduğu saptanmıştır. Korelasyon analizi sonucunda ayrıca, genel karar verme stilleri ölçeğinin kendi alt boyutları arasında da bazı anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Buna göre; en yüksek korelasyonel ilişki, kendiliğinden-anlık karar verme stili ile kaçınma karar verme stili arasında saptanmıştır. Yapılan Regresyon analizi sonucunda; öz yeterliğin rasyonel, sezgisel, kaçınma karar verme stilleri üzerinde etkili olduğu saptanmış ve araştırmanın sonunda araştırma bulgularına yönelik ve genel öz yeterlik ve karar verme stillerinin geliştirilmesine yönelik olarak bazı öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: karar verme stilleri, öğretim, öz yeterlik, sağlık yönetimi, üniversite öğrencisi

SUMMARY

Evaluation of Self-Efficacy and Making Decision Styles of the Students from Department of Health Management

In this study, it is aimed to determine the students' self-efficacy levels and making decision styles, to appoint the differences of the self-efficacy levels and making decision styles according to socio-economic features, and to evaluate the relationship between self-efficacy and making decision styles.

In the universe of the study, there were 331 students (92,7% of the universe) at 1st and 4th classes from Departments of Health Management in three universities in Ankara, two of them are state universities and one is private university. In the search two different scales were used. 'Scale of General Self-Efficacy' developed by Schwarzer and Jarusalem in 1979 was for the measurement of the search group's self-efficacy sense and 'Scale of General Making Styles' developed by Scott and Bruce in 1995 was for the making decision styles.

In the result of the research, it was determined statistically significant differences between the self-efficacy and the selection of department with his own request, and between the making decision styles and university, class level, gender, age, mother's education level, family's monthly income level and the selection of department with his own request. Besides, a correlation analysis was made to define the relation of self-efficacy level with each subscale of the making decision styles.

In the result of the correlation analysis, it was determined that there were a positive relationship between general self-efficacy and rational and intuitive making decision style, and a negative one between general self-efficacy and avoidante making decision style. According to this result it was also shown that there was the strongest relationship between the mean score of self-efficacy and rational making decision style. Moreover, in the research it was noticed that there were also some relationships among the subscales of the scale of general making decision styles. For example, the highest relationship was seen between spontaneously making instant decision and avoidante making decision styles. In the result of the regression analysis it was also determined that self-efficacy were effective on rational, intuitive, avoidante making decision styles. According to this conclusion, some suggestions about being developed of general self-efficacy and making decision styles were offered at the end of the study.

Keywords: Health Management, making decison styles, self-efficacy, teaching, university student.

KAYNAKLAR

- ADAIR J (2000). Problem Çözme ve Karar Verme. Çev: Nurdan Kalaycı, Ankara: Gazi Kitabevi, s.:18.
- AĞAOĞLU C (2012). Cinsiyetleri Farklı Üniversite İkinci Sınıf Öğrencilerinin İyilik Hali Boyutlarına Göre Özyeterlik ve Sürekli Öfkelerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AKBABA D (2013). Büro Yönetimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AKBAY ES, GİZİR AC (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **6 (1)**: 60-78.
- AKBULUT E (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **3 (2)**: 24-33.
- AKBULUT Y (2012). *Hastane Yönetimi*, Yöneticisi ve Türkiye’deki Uygulama, *Sağlık yönetimi-I*. Editör: Tatar M, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, Yayın No: 2631, s.: 180.
- AKDAĞ I, WALTER J (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik duygusu. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **3 (4)**: 127-131.
- AKINBOBOLA OI, ADELEKE AA (2012). Educator’s self-efficacy and collective educators’ self efficacy among university academic staff: An ethical issue. *Ife Psychological Studies-Services*, **20 (1)**: 57-69.
- AKKOYUNLU B, ORHAN F, UMay A (2005). Bilgisayar öğretmenleri için “Bilgisayar Öğretmenliği Öz-yeterlik Ölçeği” geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **29**: 1-8.
- ALABAY E (2006). İlköğretim okulöncesi öğretmen adaylarının fen ile ilgili öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2(1)**:1-11
- ALİSİNANOĞLU F, KESİCİOĞLU O, ÜNAL E (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. 2. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- ALPAR R (2014). Spor, Sağlık ve Eğitim Bilimlerinde Örneklerle Uygulamalı İstatistik ve Geçerlilik-Güvenirlilik. Yenilenmiş 3. Baskı, Ankara: Detay Yayıncılık.

- ALTAY Ü (2011). Yöneticilerin Duygusal Zeka Düzeylerinin Karar Verme Stillerine Etkisi ve Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ALTUN F, YAZICI H (2012). Yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları: karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **12 (23)**: 319-334.
- ALVER B (2003). Çeşitli Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışanların Empatik Becerileri, Karar Stratejileri ve Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkiler. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sağlık Yönetimi Bölümü Tanıtımı. Erişim Adresi: [http://www.health.ankara.edu.tr/saglik-kurumlari-yoneticiligi-bolumu]. Erişim Tarihi: 08.06.2016.
- AVŞAROĞLU S (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AVŞAROĞLU S, ÜRE Ö (2007). Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **18**: 85 –100.
- AYDIN ORHAN A (2011). Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyi ile Karar Verme Stratejileri. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AYDINER BB (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçlarının Alt Boyutlarının Genel Öz-Yeterlik Yaşam Doyumu ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BACANLI F (2000). Kararsızlık ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **14**: 7-14.
- BADOUR M (2013). Perceptions of Organizational Environment According to the Hospital Managers Decision-Making Styles a Field Research. MA Thesis, Gazi University Institute of Social Sciences Ankara Turkey.
- BALKIS M (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **21 (1)**: 67-83.
- BANDURA A (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, **84**: 191-215.
- BANDURA A, E A NANCY (1977). Analysis of Self-Efficacy Theory of Behavioral Change, *Cognitive Therapy and Research, Stanford University* **(1) 4**: 287-310
- BANDURA A (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, **37 (2)**: 122-147.

- BANDURA A (1986). Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory Englewood Cliffs. Prentice Hall, New Jersey.
- BANDURA A (1994). Self-Efficacy. In: Encyclopedia of Human Behavior, Ed.: Ramachaudran V. S., Academic Press, New York, **4**: 71–81.
- BANDURA A (1995). Self-Efficacy: Changing in Societies, Cambridge University Press, Freeman, New York.
- BANDURA A (1997). Self-Efficacy. The exercise of control, Freeman and Company, New York: W.H.
- BANDURA A. (2000). Cultivate self efficacy for personal and organizational effectiveness. In E. A. Locke (Ed.) Handbook of Principles of Organizational Behavior, s.: 120-136 Oxford. UK: Blackwell
- BAŞARAN S (2010). Müzik Öğretmeni Adaylarının Sürekli Kaygı, Öz-Yeterlik, Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Düzeyleri Seçilen Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BAŞTUĞ İ (2006). Karar Verme Sürecinde Sezginin Önemi ve Türk Merkezi Yönetimindeki Geçerliliği. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BETZ, N (2001). Career Self Efficacy, Frederic T. Leong and Azy Barak (Ed). Contemporary Models in Vocational Psychology, First Ed. New jersey: Lawrence Erlbaum Associates, s.: 98-102
- BIKMAZ FH (2006). Öz Yeterlik İnançları. İçinde, Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.). Eğitimde Bireysel Farklılıklar, s.: 291-310. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- BLUSTEIN DL (1987). Decision-making styles and vocational maturity: An alternative perspective. *Journal of Vocational Behavior*, **30 (1)**: 61-71.
- BOUFFARD-BOUCHARD T (1990). Influence of self-efficacy on performance in a cognitive task. *Journal of Social Psychology*, **130**: 353-363.
- BROWN JE, MANN L (1990). The relationship between family structure and process variables and adolescent decision making. *Journal of Adolescence*, **13 (1)**: 25-37.
- BROWNLOW S, REASİNGER RD (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, **15 (5)**: 15–34.
- BURNETT PC (1991). Decision-making style and self-concept. *Australian Psychologist*. **26**: 55-58.
- BURSALIOĞLU Z (1994). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi No: 71 Ankara Yayınları.

- BYRNES JP (1998). The Nature and Development of Decision Making: A Self Regulation Model, Mahwah, NJ Erlbaum
- CAN H (1992). Organizasyon ve Yönetim. s.:233-238, Adım Yayıncılık, Ankara.
- CARNEY C, WELLS C (1995). Discover the Career Within You. New York: Brook/Cole Publishing Company.
- COSCARELLI WC, BURK J, COTTER A (1995). HRD and decision-making styles. *Human Resource Development Quarterly*, **6 (4)**: 383-395.
- COSGRAVE J (1996). Decision making in emergencies. *Disaster Prevention and Management*, **5 (4)**: 28-35.
- ÇAPRI B, ÇELİKKALELİ Ö (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **9 (15)**: 33-58.
- ÇELİK DY (2013). Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik ve Akademik Özyeterlikleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇETİN B (2007). Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları ile Öz-Yeterliliklerine Etkisi ve Öğrencilerin Program Hakkındaki Görüşleri. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇETİN MÇ (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇİFTÇİ S (2013). Spor Yöneticilerinin Öz Yeterlik Durumlarının Belirlenmesi. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇİMEN M (2010).Sağlık yönetimi ve sağlık yönetim eğitimi. *Türkiye Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, **1(3)**: 136-139
- ÇOBAN EA, HAMAMCI Z (2006). Kontrol odakları farklı ergenlerin karar stratejileri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **14 (2)**: 393-402.
- DEMİRAL-YILMAZ N (2010). Tıp Öğrencilerinin Öğrenme İklimi Algılarının; Akademik Özyeterlik, Hekimlik Mesleğine Yönelik Tutum Ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DENİZ ME (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- DENİZ E (2004). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı, Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Yöntemleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **4 (15)**: 25- 35.
- DERMAN A (2007). Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- DEVELİOĞLU M (2006). Problem Çözme Becerileri Yüksek ve Düşük Olan Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DİKEN İH (2004). Öğretmen yeterlik ölçeği Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, **16**: 102-112.
- DİLMAÇ B, BOZGEYİKLİ H (2009). Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Olma Ve Karar Verme Stillerinin İncelenmesi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* **11(1)**:181-182
- DRIVER MJ, BROUSSEAU KR, HUNSAKER PL (1990). The Dynamic Decisionmaker Five Decision Styles for Executive and Business Success. Harper & Row: New York.
- DRUCKER PF (2001). Etkin Karar, Karar Alma (Çeviren: Ahmet Kardam), İstanbul: MESS Yayınları.
- DÖNMEZ KH (2010). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin (1., 2., 3. ve 4. Sınıf) Sosyal Öz Yeterlikleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DUMAN BA (2007). Lise Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Öz-yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DURDUKOCA-FIRAT Ş (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, **10 (1)**: 69-77.
- ECCLES J, WIGFIELD A (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, **53**: 109-132.
- EKİCİ G. (2005). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Öz-Yeterlik İnançlarını Etkileyen Faktörler, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Eylül, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- ELDELEKLİOĞLU J (1996). Karar Stratejileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERDOĞAN İ (2007). İşletmelerde Davranış, 7. Baskı, İstanbul: MİAD Yönetim Yayınları.
- ERİŞEN Y, ÇELİKÖZ N (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **1 (4)**: 427-440.

- FAN W, WILLIAMS CM (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, **30 (1)**: 53-74.
- FERRARI JR, OLIVETTE MJ (1994). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. *Journal of Research in Personality*, **(28)**:87-100
- FERRARI JR, HARRIOTT JS, ZIMMERMAN M (1999). The social support networks of procrastinators: Friends or family in times of trouble? *Personality and Individual Differences*, **(26)**: 321-331
- FRIEDMAN IA, KASS E (2002). Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, **18 (6)**: 675-686.
- GAMSIZ Ş (2013). Öğretmenlerde Stres Kaynakları, Öz Yeterlik, A Tipi Kişilik ve İş Doyumu. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- GELATT, H.B. (1989). Positive uncertainty a new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, **36**: 252-256.
- GERÇEK C, YILMAZ M, KÖSEOGU P, SORAN H (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlilik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **39 (1)**: 57-73.
- GÜÇRAY SS (1998). Bazı kişisel değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılmanın Karar Verme Stilleri İle İlişkisi Psikolojik *Danışma ve Rehberlik Dergisi*. **2 (9)**: 7-16.
- GÜÇRAY S (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **8 (8)**: 106-121
- GÜVEN ED (2008). Bir Hazır Giyim İşletmesinde Çıraklık Eğitimi Kapsamında Çalışan Ergenlerin Öz-Yeterlilik İnançlarının Kimlik, Sosyal Karşılaştırma Eğilimi ve Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hacettepe Üniversitesi İİBF Sağlık İdaresi Bölümü. Erişim Adresi: [\[http://www.sid.hacettepe.edu.tr/tarihce.shtml\]](http://www.sid.hacettepe.edu.tr/tarihce.shtml). Erişim Tarihi: 18.06.2016.
- HACKETT G, BETZ NE (1995). Self-Efficacy and Career Choice and Development. In: Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application. Ed.: Maddux JE, Plenum Press, s.: 249 - 280.
- HALL K (2007). Looking beneath the surface the impact of psychology on corporate decision making. *Managerial Law*, **49 (3)**: 93-105.
- HARREN VA (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, **14**: 119-133.

- HONG Y, HONGYING W (2009). On self-efficacy sense of college English teachers and its cultivation. Proceedings of 2009 International Conference on Education Management and Engineering.s:908-909
- HUANG C (2012). Gender differences in academic self-efficacy: a meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, DOI 10.1007/s10212-011-0097-y. Retrieved 02.02.2012, Erişim Adresi: [http://www.springerlink.com/content/t52210t488428736/fulltext.pdf]. Erişim Tarihi: 01.09.2016.
- IZGAR H, YILMAZ E (2007). PİO ve YİBO'nda görev yapan okul yöneticilerinin karar vermede öz-saygı ve karar verme stilleri arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **17**: 341-351.
- İLMEZ M (2010). Bir Kamu Kurumundaki Görevli Yöneticilerin ve Çalışanların Liderlik Stilleri ile Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İMREK MK (2003). Karar Verme Teknikleri. İstanbul: Beta Yayıncılık, s.: 5-7.
- JEX SM, BLİESE PD (1999). Efficacy beliefs as a moderator of the impact of work - related stressors: a multilevel study. *Journal of Applied Psychology*, **84** (3) :349 – 361
- JİMENEZ-CAMARGO LA (2011). Does Ethnicity İmpact Academic Success?: Examination of Ethnic İdentity Mediation on Academic Self-Efficacy and Academic Achievement. Yüksek Lisans Tezi, University of Alabama, Tuscaloosa.
- KAHYAOĞLU M, YANGIN S (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki özyeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, **15**: 73-84.
- KARAÇAY N (2015). Liseli Ergenlerin Karar Verme Stratejilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KAPTAN F, KORKMAZ H (2001). İşbirliğine Dayalı Fen Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeylerine Etkisi. *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 2000*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- KESİCİ Ş (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Özlük Niteliklerine Göre Karsılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayımlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KESİCİ Ş (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin anne baba tutumlarının ve rehberlik ihtiyaçlarının mesleki karar verme zorluklarını yordaması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **18**: 329-339.
- KESGİN E (2006). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Denizli İli Örneğİ). Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- KEYSER V, BARLING J (1981). Determinants of children's self-efficacy beliefs in an academic environment. *Cognitive Therapy and Research*, 5: 29–40.
- KİREMİT HÖ (2006). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili özyeterlik inançlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KİSER MD (2008). Developmental Students Sources of Self-Efficacy and the University Academic Support Program Impact. Unpublish Dissertation, Texas Tech University.
- KOÇEL T (2007). İşletme Yöneticiliği. 11. Baskı, İstanbul: Arıkan Basım Dağıtım Ltd. Şti.
- KOÇOĞLU E (2010). İşletmelerde Yöneticilerin Karar Verme Süreci ve Bu Süreçte Bilişim Sistemlerinin Kullanımı: Ankara İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÖKSAL F (2008). Antrenörlerin Liderlik Tarzları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- KÖYLÜ A (2004). Bilişim Sistemlerinin Yönetimin Karar Alma Sürecine Etkileri ve Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KUZGUN Y (1992). Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ed: Rüveyde Bayraktar, İhsan Dağ. Türk Psikologlar Derneği, Ankara, s.: 161-170.
- KUZGUN Y (2000). Meslek Danışmanlığı: Kuramlar, Uygulamalar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KUZGUN (2003). Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KUZGUN (2006). Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı, Ankara: Nobel Yayıncılık
- KÜÇÜKTEPE SE (2007). Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. II. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Özet Kitabı, Yapa Yayınları.
- LEE EE (2003). Cultural Mistrust, University Alienation, Academic Self-Efficacy and Academic Help Seeking in African American College Students. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Nebraska Lincoln The Faculty of The Graduate Collage.
- LUSZCZYNSKA A, DONA B.G, SCHWARZER R (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries, *International Journal of Psychology*, 40(2):80–89.
- MANN L, BURNETT P, RADFORD M, FORD S (1997). The melbourne decision making questionnaire: an instrument for measuring patterns for coping with decisional conflict. *Journal of Behavioral Decision Making*, 10: 1-19.

- MANN L, RADFORD M, BURNETT P, FORD S, BOND M, LEONG K., NAKAMURA H, VAUGHAN G, YANG K (1998). Cross- cultural differences in self reported decision making style and confidence. *International Journal of Psychology*. **33 (5)**: 325- 335.
- MARAT D (2003). Assessing self-efficacy and agency of secondary school students in a multi-cultural context: implications for academic achievement. Proceedings of the New Zealand and Australian Association for Research in Education Conference, Auckland. Erişim Adresi: [http://www.aare.edu.au/03pap/mar03057.pdf]. Erişim Tarihi: 15.10.2015.
- MAU WC (2000). Cultural Differences In Career Decision-Making Styles and SelfEfficacy. *Journal of Vocational Behavior*, **57(3)**: 365-378
- McCOLLUM DL, KAJIS LT (2007). Examining the relationship between school administrators' efficacy and goal orientations. Proceedings of the Academy of Educational Leadership, Reno: *Allied Academies International Conference*, s.: 31-36.
- McLAUGHLIN JD (1995). Strengthening executive decision making, *Human Resource Management*, **34 (3)**: 443 – 461.
- MINTZBERG H (1973). Strategy Making in Three Mode, Clifornia, Management Review
- MILLBURG SN (2009). The Effects of Environmental Risk Factors on at-Risk Urban High School Students' Academic Self-Efficacy. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Cincinnati, Ohio.
- MILNER R, WOOLFOLK-HOY A (2002). Respect, social support and teacher efficacy: a case study. *American Education Research Assoociation*, **26**: 1-10.
- MORGİL İ, SEÇKEN N, YÜCEL AS (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, **6 (1)**: 62-72.
- MULTON D K, BROWN DS, LENT WR (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, **38**: 30-38.
- NAS S (2006). Gemi Ooperayonlarının Yönetiminde Kaptanın Bireysel Karar Verme Süreci Analizi ve Bütünleşik Bir Model Uygulaması. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- NOONE J (2002). Concept Analysis of Decision Making. *Nusing Forum*, **3 (37)**: 21-32.
- NYGREN T E, WHITE R J (2005). Relating decision making styles to predicting selfefficacy and a generalized expectation of success and failure, *Proceedings of The Human Factors and Ergonomics Society 49th Annual Meeting*, s.: 432-436
- OECD Inc (2006). Key factors in developing effective learning environments: classroom disciplinary climate and teachers' self- efficacy. in creating effective teaching and learning environments. First Results From TALIS, OECD Publishing, Erişim Adresi: [http://dx.doi.org/10.1787/9789264068780-9-en]. Erişim Tarihi: 15.10.2015.

- OĞUZ Ö (2008). Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erişim Adresi:[<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>] Erişim Tarihi: 28.08.2016.
- ÖLÇÜM D (2015). Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilllerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi (Sakarya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖNEREN M, ÇİFTÇİ GE (2013). Yöneticilerin öz yeterlilik ve karar verme tarzlarına ilişkin özel bankalarda bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, **27 (3)**: 305.
- ÖZDEMİR SM (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, **54**: 277-306.
- ÖZTÜRK S (2009). Eğitim Yöneticisinin Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler ve Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- PAJARES F (1996). Self efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, **66 (4)**: 543-578.
- PAJARES F (1997). Current Directions in Self Efficacy Research. In: *Advances in Motivation and Achievement*, Ed.: Maehr, M., Pintrich, P.R., CT: JAI Pres, Greenwich, **10**: 1-49.
- PAJARES F, SCHUNK DH (2005). Competence Perceptions and Academic Functioning in. *Handbook of Competence and Motivation*, Ed.: Eliot AJ, Dweck C, Guilford Press. Erişim Adresi:[https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=B14TMHRtYBcC&oi=fnd&pg=PA85&ots=sreExbdBd3&sig=wff5JlEmVzMWhzm9TBxRj5Yl8cU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true]. Erişim Tarihi: 03.08.2016
- PAYNE WJ, BETTMAN, RJ, JOHSON JE (1993). *The Adaptive Decision Maker*. Cambridge University Press: Cambridge
- PENDER NJ (1987). *Health Promotion in Nursing Practice*. 2nd Edition, Appleton&Lange, USA.
- PHILLIPS SD, PAZIENZA NJ, WALSH D (1984). Decision-Making Styles and Progress in Occupational Decision Making. *Journal of Vocational Behavior*, **(25)**: 96-105.
- RIMM H, JERUSALEM M (1999). Adaptation and Validation of An Estonian Version of the General Self-Efficacy Scale (ESES). *Anxiety, Stress, and Coping*, **12 (3)**: 329-345.
- SAĞLAM F (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Derslerinde Bilgi Teknolojisi Kaynaklarından Yararlanma Öz-Yeterlikleri ve Etki Algılarının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SADLER-SMITH E, SHEFY E (2004). The intuitive executive: understanding and applying 'gut feel' in decision-making. *Academy of Management Executive*, **18 (4)**: 76-89.

- SARI SV (2011). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleğe Karar Verme Öz-Yeterliliklerini Yordamada Umut, Kontrol Odağı ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SATICI AS (2013). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SARVAN F (1994). Gelişmiş ülkelerde ve Türkiye’de sağlık hizmetleri yöneticiliği meslek ve eğitimi. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dergisi*, 1(1): 209-236.
- SCHOLZ U, GUTIERREZ-DONA B, SUD S, SCHWARZER R (2002). Is general self efficacy a universal construct? *European Journal of Psychological Assessment*, **18 (3)**: 242-251.
- SCHUNK D (1987). Peer models and children behavioral change. *Review of Educational Research*, **57**: 149-174.
- SCHUNK D H (2009). Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla. Çev. Ed.: M. Şahin, 5. Baskı. Ankara, Nobel s.: 107
- SCHWARZER R, JERUSALEM M (1995). Generalized Self-Efficacy Scale. In J. Weinman, S. Wright, and M. Johnston, Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs Windsor, UK: NFER-NELSON, s.: 35-37.
- SCHWARZER R, SCHOLZ U (2000). Cross-culturel assessment of coping resources: The general perceived self-efficacy scale. Paper presented at the First Asian Congress of Health Psychology: Health Psychology and Culture, Tokyo, Japan. Erişim Adresi: [http://web.fuberlin.de/gesund/publicat/world_data.htm]. Erişim Tarihi: 18.10.2015.
- SCOTT SG, BRUCE RA (1995). Decision-making style: the development and assessment of a new measure. *Educational and Psychological Measurement*, **55 (5)**: 818-831.
- SENEMOĞLU N (1997). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- SEVİNDİ K (2012). Hastane Yöneticilerinin Karar Verme Düzeylerine Yönelik Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SİNANGİL HK (1992). Yönetici Adaylarında Karar Verme ile Kaygı ilişkileri. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği, Ankara, s.:171-177.
- SHİLOH S, S KOREN, D ZAKAY (2001). Individual differences in compensatory decision making style and need for closure as correlates of subjective decision complexity and difficulty. *Personality and Individual Differences*, 30, s.: 699-710.
- SIMON, H A. (1987). Making Management Decisions: The Role of Intuition and Emotion, Academy of Management Executive, **1(1)**: 57-64

- ŞAHİN İ, SARGUTAN E, TARCAN M (2000). Dünyada ve Türkiye’de sağlık yönetimi eğitimi, 1.ulusal sağlık idaresi kongresi bildiriler kitabı, 2-15
- ŞEŞEN H (2010). Kontrol odağı, genel öz yeterlik, iş tatmini ve örgütsel adalet algısının örgütsel vatandaşlık algısına etkisi: Ankara’da bulunan kamu kurumlarında bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, **28 (2)**: 195-220.
- TAMBE A, KRİSHNAN VR (2000). Leadership in decision-making. *Indian Management*, **39 (5)**: 69-79.
- TAŞDELEN A (2002). Öğretmen Adaylarının Farklı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TAŞGİT MS (2012). Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı Ve Karar Verme Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TATAR F, TATAR M, ŞAHİN İ, ÖZGEN H, ÇELİK Y, ÖKEM G. (1995). Hastane yönetiminde gelecekte önem kazanacak alan ve konular ile bu alan ve konularda başarılı olmak için gerekli bilgi-bereceri-yetenekler. *Toplum ve Hekim*, **10 (69-70)**: 19-31.
- TATLILIOĞLU K (2010). Farklı Öz-Anlayış Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TATUM BC, EBERLİN R, KOTTRABA C, BRADBERRY T (2003). Leadership, decision making and organizational justice. *Management Decision*, **41 (10)**: 1006-1016.
- TAYFUR Ö (2006). Antecedents of Feedback Seeking Behaviors. A Thesis Submitted to the Graduate, Middle East Technical University School Of Social Science in Department of Psychology.
- TEMUR ÖF (2012). Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TEKİN AÖ, EHTİYAR RV (2010). Yönetimde karar verme: batı antalya bölgesindeki beş yıldızlı otellerde çalışan farklı departman yöneticilerinin karar verme stilleri üzerine bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, **20 (5)**: 3394-3414 Erişim Adresi: [www.ebschost.com]. Erişim Tarihi: 01.07.2014.
- TEKİN ÖA (2009). Yönetimde Karar Verme: Batı Antalya Bölgesinde Bulunan Beş Yıldızlı Otel İşletmelerindeki Çeşitli Departman Yöneticilerinin Karar Verme Stillerini Tespit Etmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TERZİ M, MİRASYEDİOĞLU G (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematiğe yönelik öz-yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Bilim Araştırma Vakfı Bilim Dergisi*, **2 (2)**: 257.

- THUNHOLM P (2004). Decision-making style: habit, style or both? *Personality and Individual Differences*, **36** (4): 931-944 Erişim Adresi: [http://www.sciencedirect.com/science/journal/01918869/36/4], Erişim Tarihi: 11/02/2015.
- TİRYAKİ MG (1997). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TORUN S (2007). Akran Baskısı Düzeyi Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Karar Stratejilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TSCHANNEN-MORAN M, GAREİS C (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, **42** (5): 573-585.
- TUNCER MA (2013). Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TÜRKİYE AİLE YAPISI ARAŞTIRMASI TESPİTLER ÖNERİLER TAYA (2011). Araştırma ve Sosyal Politika Serisi 07. 1.Basım, 2014, ISBN: 978-605-4628-55-1. TC. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ed: Turgut M., Feyzioğlu S. s.: 255, 262
- TZENG JY (2009). The impact of general and specific performance and self-efficacy on learning with computer-based concept mapping. *Computers in Human Behavior*, **25**: 989-996.
- ULUSOY H, TOSUN N, AYDIN JC (2014). Türkiye’de Sağlık Yönetimi Alanında Lisans Eğitimini Sürdürmekte Olan Öğrencilerin Genel Profiline Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma. 7.Ulusal Sağlık ve Hastane İdaresi Kongresi. Sözel Bildiri, Konya **1** (2):10-22
- UYGUR M (2010). İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UYSAL M (2010). Hemşirelerin Kişilik Özellikleri İle Karar Stratejilerinin İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- UYSAL İ (2013). Akademisyenlerin genel öz-yeterlik inançları: AİBÜ eğitim fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **3** (2): 144-151.
- UZUNOĞLU ÖU, ŞAHİN M, FİŞEKÇİOĞLU İB (2009). Türk futbol hakemlerinin karar verme stillerinin klasmanlarına ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, **11** (1): 32-36.
- ÜNAL C, ATILGAN T (2007). Konfeksiyonda karar verme teknikleri. *Tekstil ve Konfeksiyon Dergisi*, **4**: 256-263.

- ÜNALDI Ü, ALAZ A (2008). Coğrafya öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, **26**: 1-13.
- ÜNGÜREN E (2011). Psikobiyolojik Kişilik Kuramı Ekseninde Yöneticilerin Kişilik Özellikleri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Sonuçlara Yansımaları. Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÜREDİ İ, ÜREDİ L (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, bulundukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **1 (2)**, Erişim Adresi: [<http://www.yeditepe.edu.tr>]. Erişim Tarihi: 21.09.2014.
- VERMA N, RANGNEKAR S, BARUA MK (2012). Decision making style of executives in India. *Asia Pacific Journal Of Research In Business Management*. **APJRB**, **3 (4)**: 1-2.
- VURAL M (2013). Spor Genel Müdürlüğü Merkez ve Taşra Teşkilatında Görev Yapan Spor Yöneticilerinin Düşünme ve Karar Verme Stillerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- WOOD R, BANDURA A (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, **14**: 361-384.
- YALÇIN M (2016). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü Yöneticilerinin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Karar Verme Stilleri İle Arasındaki İlişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erişim Adresi: [<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>] Erişim Tarihi: 28.08.2016.
- YALÇINKAYA A (1990). Decision Making in the Turkish Family. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YAMAN S, CANSÜNGÜ-KORAY Ö, ALTUNÇEKİÇ A (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine yapılan araştırma. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **2 (3)**: 355-366.
- YENTÜR N, ŞİMŞEK Z, GÜRSES G, ÖZER MZ (2008). Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Örgencilerinin Öz-Etkililik Yeterlik Düzeyleri, 3. Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulları Sempozyumu (18-21 Haziran 2008, Van) poster olarak sunulmuştur.
- YEŞİLAY A (1996). Genelleştirilmiş Özyetki Beklentisi. Erişim Adresi: [<http://userpage.fu-berlin.de/~health/turk.htm>]. Erişim Tarihi: 10.03.2014.
- YILDIRIM A (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik Algıları İle Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

YILDIRIM F, İLHAN İÖ (2010). Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, **21** (4): 301-308.

YILMAZ E, YİĞİT R, KAŞARCI İ (2012). İlköğretim öğrencilerinin özyeterlilik düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkinler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **23**: 371-388.

YİĞİT A (2005). Lise Öğrencilerinin Karar Verme Davranışının Bazı Değişkenlere Göre Yordanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YÜREKLİ BÜ (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematiğe Yönelik Öz yeterlik Algıları ve Tutumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ZUFFİANO A, ALESSANDRI G, GERBINO M, KANACRI B, GIUNTA L, MILIONI M (2013). Academic achievement: The unique contribution of self- efficacy beliefs in self regulated learning beyond intelligence, personality traits and selfesteem. *Learning and Individual Differences*, **23**: 158-162.

EKLER

EK-1: Kişisel Sosyo-Demografik Bilgi Formu

Sevgili Öğrenci; Bu anket, sağlık kurumları yönetimi bölümünde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin “öz yeterlik ve karar verme stillerinin değerlendirilmesi” amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler toplu olarak değerlendirilecek ve bilimsel amaçla kullanılacaktır.

Araştırmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederiz.

Ayşe Gül KARAKOÇ
Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Sağlık Kurumları Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Lütfen sizce uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER

Tarih:...../...../.....

- | | |
|---|---|
| 1. Yaşınız:..... | 2. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek () |
| 3. Mezun olduğunuz lise:
() Anadolu Lisesi
() Fen Lisesi
() Lise (Düz)
() Sağlık Meslek Lisesi
() Diğer | 4. Şu anda devam ettiğiniz üniversite:
() D1 Üniversitesi
() D2 Üniversitesi
() Ö1 Üniversitesi |
| 5. Sınıf düzeyiniz:
() Birinci Sınıf
() Dördüncü Sınıf | 6. Ailenizdeki kendiniz dahil kardeş sayınız: () |
| 7. Ailenizin asgari aylık geliri:.....TL | 8. Annenizin eğitim durumu:
() İlk Okul
() Ortaokul
() Lise
() Üniversite
() Yüksek Lisans
() Doktora |
| 9. Babanızın eğitim durumu:
() İlk Okul
() Ortaokul
() Lise
() Üniversite
() Yüksek Lisans
() Doktora | 10. Sağlık kurumları yönetimi bölümünü kendi isteğinizle mi seçtiniz:
() Evet
() Hayır |

EK-2: Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği

GENEL KARAR VERME STİLLERİ ÖLÇEĞİ		1. Hiç Katılmıyorum 2. Katılmıyorum 3. Kararsızım 4. Katılıyorum 5. Tamamen Katılıyorum				
		1	2	3	4	5
1	Karar vermeden önce emin olmak için bilgi kaynaklarımı iki kere kontrol ederim.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Karar vermeden önce doğru gerekçelerim vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Mantıklı ve sistematik bir yolla karar veririm.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Karar vermem dikkatli düşünmemi gerektirir.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Karar verirken belirli bir amaca yönelik değişik seçenekleri göz önünde bulundururum.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Kararlarımı verirken içgüdülerime güvenirim.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Bir karar verirken sezgilerime güvenme eğilimindeyimdir.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Genellikle doğruluğunu hissettiğim kararlar veririm.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Kararlarımı verirken benim için akılcı bir nedenden daha çok, verdiğim kararın doğruluğunu hissetmem daha önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Karar verirken içimden gelen duygu ve tepkilere güvenirim.	☐	☐	☐	☐	☐
11	Önemli kararlar alırken başkalarının yardımına sık sık ihtiyaç duyarım.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Eğer başkalarının desteğine sahipsem önemli kararları almak benim için daha kolaydır.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Önemli kararlar alırken başkalarının tavsiyelerinden yararlanırım.	☐	☐	☐	☐	☐
14	Önemli kararlar ile yüzleştiğim zaman birinin bana doğru yolu göstermesi hoşuma gider.	☐	☐	☐	☐	☐
15	Önemli kararlarımı başka insanlara danışmadan verdiğim nadirdir.	☐	☐	☐	☐	☐
16	Üzerimde baskı hissetmediğim sürece önemli kararlarımı almaktan kaçınırım.	☐	☐	☐	☐	☐
17	Mümkün olduğunca kararlarımı ertelerim.	☐	☐	☐	☐	☐
18	Önemli kararları alma aşamasına gelinceye kadar karar vermeyi sık sık ertelerim.	☐	☐	☐	☐	☐
19	Önemli kararlarımı, genellikle son dakikada veririm.	☐	☐	☐	☐	☐
20	Üzerinde düşünmek beni rahatsız ettiği için pek çok kararı ertelerim.	☐	☐	☐	☐	☐
21	Genellikle ani kararlar veririm.	☐	☐	☐	☐	☐
22	Kararlarımı, çoğunlukla o anda veririm .	☐	☐	☐	☐	☐
23	Çabuk karar veririm.	☐	☐	☐	☐	☐
24	Kararlarımı, sıklıkla düşünmeden veririm.	☐	☐	☐	☐	☐
25	Kararlarımı verirken, o anda doğal olan ne ise onu yaparım.	☐	☐	☐	☐	☐

EK-3: Genel Öz Yeterlik Ölçeği**GENEL ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ**

Aşağıda çeşitli durumlarla karşılaştıklarında insanların neler hissedebileceklerini yansıtan ifadeler sıralanmıştır. Lütfen verilen ölçeği kullanarak, sıralanan ifadelerin sizin düşüncelerinizi veya hissettiklerinizi ne kadar yansıttığını belirtiniz ve uygun rakamı daire içine alınız		1. Kesinlikle doğru değil 2. Doğru değil 3. Ne doğru, ne yanlış 4. Daha doğru 5. Tümüyle doğru				
		1	2	3	4	5
1.	Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Beklenmedik durumlarda nasıl davranmam gerektiğini her zaman bilirim.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Bana karşı çıktığında kendimi kabul ettirecek çare ve yolları bulurum.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Ne olursa olsun, sorunların üstesinden gelirim	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Zor sorunların çözümünü eğer gayret edersem her zaman bulurum.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Tasarılarımı gerçekleştirmek ve hedeflerime erişmek bana güç gelmez.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Bir sorunla karşılaştığım zaman onu halledebilmeye yönelik birçok fikirlerim vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Güçlükleri soğukkanlılıkla karşılarım, çünkü yeteneklerime her zaman güvenebilirim.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Ani olayların da hakkından geleceğimi sanıyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Her sorun için bir çözümüm vardır.	☐	☐	☐	☐	☐

EK-4: Etik Kurul Onay Belgesi

T.C SAĞLIK BAKANLIĞI ZEKAİ TAHİR BURAK KADIN SAĞLIĞI EĞİTİM VE ARAŞTIRMA HASTANESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

ETİK KURULUNUN ADI	T.C SAĞLIK BAKANLIĞI ZEKAİ TAHİR BURAK KADIN SAĞLIĞI EĞİTİM VE ARAŞTIRMA HASTANESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
AÇIK ADRES	T.C. Sağlık Bakanlığı Zekai Tahir Burak Kadın Sağlığı Eğitim ve Araştırma Hastanesi Talatpaşa Bulvarı Samanpazarı/ANKARA
TELEFON	0 312 306 5685
FAKS	0 312 312 5069
E-POSTA	etik_kurul@yahoo.com.tr

BAŞVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	SAĞLIK KURUMLARI YÖNETİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ YETERLİK VE KARAR VERME STİLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜNÜN KODU	
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Prof. Dr. AFSUN EZEL ESATOĞLU AYŞE GÜL KARAKOÇ
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Sağlık Kurumları Yönetimi
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
	DESTEKLEYİCİ	
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ	SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
	ARAŞTIRMA FAZİ	FAZ 1 ☐ FAZ 2 ☐ FAZ 3 ☐ FAZ 4 ☐
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Yeni bir endikasyon ☐ Yüksek Doz Araştırması ☐ Diğer ise Belirtiniz ☒ Gözlemsel Çalışma
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ ☐ ÇOK MERKEZ ☒ ULUSAL ☐ ULUSLARARASI ☐

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ			Türkçe ☒ İngilizce ☐ Diğer ☐
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU			Türkçe ☒ İngilizce ☐ Diğer ☐
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe ☒ İngilizce ☐ Diğer ☐
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe ☒ İngilizce ☐ Diğer ☐

DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama
	TÜRKÇE ETİKET ÖRNEĞİ	☐
	SİGORTA	☐
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	☒
	BİYolojik MATERYAL TRANSFER FORMU	☐
	HASTA KARTI/GÜNLÜKLERİ	☐
	İLAN	☐
	YILLIK BİLDİRİM	☐
	SONUÇ RAPORU	☐
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	☐
	DİĞER	☐

KARAR BİLGİLERİ	Karar No: 18/2014	Karar Tarihi: 15.04.2014
	Yukarıda bilgileri verilen klinik araştırma başvurusu dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş, çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan Etik Kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir.	

T.C SAĞLIK BAKANLIĞI ZEKAI TAHİR BURAK KADIN SAĞLIĞI EĞİTİM VE ARAŞTIRMA HASTANESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU	
ÇALIŞMA ESASI	Klinik Araştırmalar Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamalar Kılavuzu
ETİK KURUL BAŞKANI UNVANI/ADI/SOYADI: Doç.Dr.Sema ZERGEROĞLU	
ETİK KURUL ÜYELERİ	

Unvanı/Adı/Soyadı Ek Üyeliği	Uzmanlık Dalı	Kurumu	Cinsiyeti	İlişki (*)	Katılım (**)	İmza
Av. Murat CANGÜL	Hukuk	Serbest Avukat	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Eyüp HORASANLI	Anesteziyoloji	Kegören EAH	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Fırat HARDALAC	Biomedikal	Gazi Üniv. Elek. Elektronik Müh.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Yük. Müh. Fatih DULKAN	Metallurji Müh.	Sanayi Bakanlığı	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Prof. Dr. M. Ali BUMİN	Halk Sağlığı	Gazi Üni. Tıp Fak	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Uzm. Dr. Ece GÜL	Biyokimya	Zekai Tahir Burak EAH	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Uzm. Dr. Pelin ZORLU	Çocuk Sağ. Ve Hast.	Sami Ulus Çocuk Hast.	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Prof. Dr. Uğur DİLMEN	Çocuk Hast. (Neonatoloji)	Zekai Tahir Burak EAH	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Prof. Dr. H. Zafer GÜNEY	Farmakoloji	Gazi Üni. Tıp Fak	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Tarkan KARAKAN	Gastroenteroloji	Gazi Üni. Tıp Fak	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Elif GÜL YAPAR EYİ	Kadın Doğum Hast.	Zekai Tahir Burak EAH	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Sema ZERGEROĞLU	Patoloji	Zekai Tahir Burak EAH	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	

EK-5: İdari İzin Yazısı



1993

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

Sayı : 76739535.804.01.02/0535
Konu: Anket Uygulaması hk.

Ankara, 20 Mayıs 2014

000593



TS-EN-ISO 9001
KALİTE SİSTEM BELGESİ

T.C. Ankara Üniversitesi Rektörlüğü
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İlgi: 2 Mayıs 2014 tarih ve 19041522-302.99/3241 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Sağlık Kurumları Yönetimi Anabilim Dalı öğrencilerinden Ayşegül Karakoç'un; "Sağlık Kurumları Yönetimi Bölümü öğrencilerinin Öz Yeterlik ve Karar Verme Stillerinin Değerlendirilmesi" başlıklı anketini Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sağlık Kurumları İşletmeciliği Bölümü I. ve IV. sınıf öğrencilerine uygulanması uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Abdülkadir VAROĞLU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

T.C.
ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 35853172 064/1416

30 Mayıs 2014

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 02.05.2014 tarih ve 3242 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Kurumları Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşe Gül Karakoç'un, Doç.Dr. Yasemin Akbulut danışmanlığında gerçekleştireceği "Sağlık Kurumları Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Öz Yeterlik ve Karar Verme Stillerinin Değerlendirilmesi" konulu tezinde kullanmak üzere Üniversitemiz Bölümü 1. ve 4. sınıf öğrencilerine ölçek (anket) uygulama talebi Bölüm ismi kullanılmaması ve çalışma sonucundan Üniversitemizin bilgilendirilmesi şartıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.


Prof.Dr.
Rektör

ÖZGEÇMİŞ

I- Bireysel Bilgiler

Adı: Ayşe Gül

Soyadı: KARAKOÇ

Doğum yeri ve tarihi: Diyarbakır 21.05.1977

Uyruğu: T.C.

Medeni Durumu: Bekâr

Telefon: 0 539 473 13 33

II- Eğitimi

Lisans: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi
Hemşirelik Lisans Tamamlama Bölümü

Yüksek Lisans: Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sağlık
Yönetimi Bölümü 2012-2016

Yabancı dil: İngilizce

III- Mesleki Deneyimi

Sağlık Araştırmaları Genel Müdürlüğü, Eğitim Proje ve Ar-Ge Daire
Başkanlığı (2012- halen)

Etlik Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Beyin Cerrahisi Klinik Hemşireliği
(2002-2012)

Gaziantep SSK Bölge Hastanesi, Genel Cerrahi Klinik Hemşireliği (2001-
2002)

IV- Kurslar- Eğitimler

- Türk Amerikan Derneği Yabancı Dil Kursu
- CPR Eğitimi
- Etkili İletişim ve Beden Dili Eğitimi
- Sağlık Teknolojisi Değerlendirme Eğitimi
- Proje Hazırlama ve Yönetme Eğitimi

- Proje İzleme ve Değerlendirme Eğitimi
- Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Eğitimi
- Klinik Araştırmalar Eğitimi
- Temel Proje Eğitimi
- İletişimin Beş Anahtarı, Müzakere ve İkna Becerileri Eğitimi
- Nitel Araştırmalara Giriş ve Nitel Veri Analizi Eğitimi

V- Bilimsel İlgi Alanları

- CIFTCI B, UZEL N, OZEL MO, ZERGEROGLU S, DEGER Ç, TURASAN ŞS, KARAKOC A, OZBALCI S (2016). “Maternal health and family planning distance education” experience among physicians: a three phase study to determine the educational needs, develop education program, and evaluate efficacy of the education administered. *Dove Pree Journal: Advances in Medical Education and Practice* (7) 347–355