

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI**  
**BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN TOLERANS DURUMLARININ OKUL**  
**YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME SÜREÇLERİNE ETKİSİNE İLİŞKİN**  
**GÖRÜŞLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Ergen GÜRBÜZER**

**Lefkoşa**  
**Haziran, 2020**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI**  
**BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN TOLERANS DURUMLARININ OKUL**  
**YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME SÜREÇLERİNE ETKİSİNE İLİŞKİN**  
**GÖRÜŞLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Ergen GÜRBÜZER**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Gökmen DAĞLI**

**Lefkoşa**  
**Haziran, 2020**

**Onay**

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,  
Ergen GÜRBÜZER'in “**Öğretmenlerin Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi**” isimli tezi Haziran 2020 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı – Soyadı

İmza

Başkan : Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Üye : Prof. Dr. Zehra ALTINAY

Üye : Doç. Dr. Oytun SÖZÜDOĞRU

Üye : Doç. Dr. Mert BAŞTAŞ

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

**Onay**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..... / ..... / 2020

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

**Enstitü Müdürü**

## **Etik İlkelere Uygunluk Beyanı**

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Ergen Gürbüzer

08 / 06 / 2020

## Teşekkür

“Öğretmenlerin tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine ilişkin görüşlerin değerlendirilmesi” isimli bu çalışmada; öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya çıkarmak ve okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine yönelik etkisini yönetici görüşlerine göre değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın örnekleminde yer alan tüm öğretmenlere ve çalışma grubunda yer alan tüm okul yöneticilerine teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimi süresince yapmış olduğum çalışmalarda katkılarıyla bana her zaman yardımcı olan, emeğini ve ilgisini hiçbir zaman benden esirgemeyen çok değerli bölüm başkanım ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Gökmen Dağlı'ya teşekkürü bir borç bilirim. Gerçekleştirdiğim tüm araştırmalarda her an yanımda olan ve bana destek veren çok değerli bölüm hocalarım Sayın Prof. Dr. Fahriye Altınay'a, Sayın Prof. Dr. Zehra Altınay'a ve diğer tüm bölüm hocalarıma bana kazandırdıkları her şey için sonsuz teşekkür ederim. En yoğun olduğu zamanlarda bile emeğini benden esirgemeyerek her soruma karşılık veren Sayın Doç. Dr. Ahmet Güneşli'ye ayrıca çok teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca her anımda yanımda olan, bana destek veren ve hiçbir yardımı esirgemeyen sevgili babam Fevzi Gürbüz'er'e, sevgili annem Narin Gürbüz'er'e, sevgili ablam Evren Gürbüz'er'e ve biricik yeğenlerim Aral ve Evran'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Saygılarımla...

Ergen Gürbüz'er

## Özet

### Öğretmenlerin Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi

Gürbüzer, Ergen

Doktora, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gökmen Dağlı

Haziran 2020, 223 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı; öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya çıkarmak ve öğretmenlerin okullardaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine yönelik etkisini yönetici görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerini belirlemek amaçlanmaktadır. Diğer yandan okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya koymak ve öğretmenlerin okullarındaki tolerans davranışlarıyla ilgili hem öğretmenlerden hem de okul yöneticilerinden elde edilen verilerin karşılaştırılması ve yorumlanması amaçlanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik yönetici görüşlerini değerlendirmek amaçlanmaktadır.

Çalışmada eş zamanlı iç içe geçmiş karma araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan 400 ilkokul öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem oluşturulurken tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu” ve “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” kullanılarak nicel veriler toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 25.0 programı kullanılmıştır. Verilerin detaylı analizinde Shapiro-Wilk testi, yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD testi kullanılarak anlamlılık değeri ( $p < 0.05$ ) olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda durum çalışmasının alt desenlerinden olan iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı

örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmış ve bu yöntem ile 20 okul yöneticisi çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Veriler toplanırken görüşme tekniklerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığı zaman öğretmenlerin kendi algılarına göre tolerans düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile cinsiyet ve çalışma alanı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öte yandan ise öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin tolerans düzeyinin çok yüksek olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin çoğunluğu toleransı farklı fikirlere saygı duyulması olarak tanımlamıştır. Çok yönlü düşünme ve empati kurma, okul yöneticilerinin çoğunluğu tarafından toleranslı bir öğretmenin başlıca özellikleri olarak ön plana çıkarılmıştır. Toleranslı öğretmenlere atfedilen en önemli davranışsal özelliklerin çok yönlü düşünme ve empati kurma davranışlarının olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin yönetici davranışları karşısında olumlu tutum sergiledikleri ve farklılıklara saygı gösterdikleri okul yöneticilerinin çoğunluğu tarafından vurgulanmıştır. Toleranslı öğretmenlerin yönetici davranışları karşısında sorgulayıcı olmadıkları sonucu elde edilmiştir.

Okul yöneticilerinin büyük bir bölümünün öğretmenlerin toleranslı davranışlarının yönetim sürecine olumlu yönde mutlak etkisi olduğunu vurguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin toleranslı davranışları çerçevesinde okuldaki işleyişin olumlu etkilenmesi sebebiyle çalışmalardaki verimin arttığı ön plana çıkarılmıştır. Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen duruma yakın ya da istenilen durumda bulunduğunu ifade ettikleri ve öğretmenlerin kendi algılarına göre tolerans düzeylerinin yüksek olduğu sonucu ile benzerlik taşıdığı ortaya çıkmıştır. Okul ortamlarında toleranslı öğretmen davranışlarının hâkim olduğu sonucu elde edilmiştir.

Okul yöneticilerinin çoğunluğu karar verme sürecinde paydaşlarından fikir aldıklarını ve bilimsel karar verme süreçlerini uyguladıklarını vurgulamıştır. Okul yöneticilerinin karar verme süreçlerinde çoğunlukla okuldaki tüm çalışanlara

danışarak demokratik davrandıkları ve fikir alışverişi yaparak en rasyonel alternatifleri saptamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin çoğunluğunun öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü okul iklimini yumuşattığını ve çalışma barışını artırdığını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Öte yandan ise iş verimini düşürme, olumsuz bir okul iklimi oluşturarak çalışma barışını bozma, karar verme süresini uzatma, gruplaşmaya sebebiyet verme gibi nedenlerden dolayı okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumsuz etkilediğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin hemen hemen tümünün öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının olumlu yönde etki yaparak karar verme süresini hızlandırdığını, düşük tolerans davranışlarının ise olumsuz yönde etki yaparak karar verme süresini yavaşlattığını ifade ettikleri sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin çoğunluğunun öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini azalttığını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının direkt etkisi olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Okul yöneticileri tarafından verilen kararların öğretmenlerce kabul edilip edilmemesinde okuldaki sinerjinin doğrudan etkisinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Sağlıklı bir toplum yaratılmasında toleranslı davranışların gerekliliğinden yola çıkılarak bireylerin tolerans düzeylerini yükseltmenin devlet politikası olarak içselleştirilmesi önerilmektedir. Toleransın hayatımızdaki önemi göz önünde tutulduğunda; tüm eğitim kademelerinin eğitim programlarında düzenlemeye gidilerek tolerans eğitime küçük yaşlardan itibaren önem verilmesi önerilmektedir.

**Anahtar kelimeler:** tolerans, karar verme, karar verme süreci, öğretmen, okul yöneticisi



## **Abstract**

### **The Evaluation of Opinions About The Effects Of Teachers' Tolerance Situations On School Administrators' Decision Making Processes**

**Gürbüzer, Ergen**

**PhD, Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics**

**Thesis Supervisor: Prof. Dr. Gökmen Dağlı**

**June 2020, 223 pages**

The overall aim of this research is to reveal the tolerance situations of teachers in their schools and to evaluate the impact of the tolerance situations of teachers in schools on the decision-making processes of school administrators according to executive opinions. In line with this general aim, it is aimed to determine the tolerance levels of teachers in their schools according to their own perceptions. On the other hand, according to the views of school administrators, and teachers in schools about the behaviour of teachers in schools and to reveal their status tolerance comparison and interpretation of data obtained from both teachers and school administrators, it is aimed at. At the same time, it is aimed to evaluate the executive views of teachers on the impact of tolerance situations in their schools on the decision-making processes of school administrators.

The study used a simultaneous nested mixed research pattern. The relational screening model, which is one of the general screening models in the quantitative dimension of the research, was utilized. 400 primary school teachers who served in the 2018-2019 school year made up the sample of the study. Stratified sampling method was used when the sample was created. Quantitative data were collected using the "Teacher Personal Information Form" and the "Tolerance Trend Scale". The SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 25.0 program was used to analyze the data. Detailed analysis of the data Shapiro-Wilk test, percentage, frequency, mean, standard deviation, independent sample t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and the Tukey HSD test using a significance value ( $p < 0.05$ ) was accepted.

In the qualitative dimension of the study, a nested single state pattern, which is one of the sub-patterns of the state study, was used. The maximum diversity method, which is one of the intended sampling methods, was used during the creation of the working group and with this method, 20 school administrators were included in the working group. One of the interview techniques, semi-structured interview technique, was used when data was collected. The data obtained with the help of a semi-structured interview form has been analysed by content analysis.

When we looked at the results of the research, it was seen that teachers' tolerance levels according to their own perceptions were generally high. There is no significant difference between teachers' tolerance levels in their schools and gender and fields of study variables. On the other hand, there is a significant difference between the tolerance levels of teachers in their schools and the vocational seniority variable. Teachers with vocational seniority of "6-10 years" had a very high level of tolerance.

The majority of school administrators have defined tolerance as respecting different ideas. Multifaceted thinking and empathy have been highlighted by the majority of school administrators as the main characteristics of a tolerant teacher. It was concluded that the most important behavioural traits attributed to tolerant teachers were multifaceted thinking and empathy-building behaviours. It has been highlighted by the majority of school administrators that teachers have a positive attitude towards executive behaviour and respect differences. The result was that tolerant teachers were not interrogative in the face of executive behaviour.

It was observed that a large proportion of school administrators emphasized that the tolerant behaviour of teachers had an absolute positive impact on the management process. Due to the positive impact of the functioning of the school within the framework of the tolerant behaviour of teachers, the efficiency of the studies has been increased. It was revealed that the majority of school administrators stated that teachers' tolerance behaviour was close to or in the desired situation and was similar to the result that teachers' tolerance levels were high according to their own perceptions. The result was that tolerant teacher behaviour prevailed in school settings.

The majority of school administrators emphasized that they received ideas from their stakeholders in the decision-making process and applied scientific decision-making processes. It was concluded that school administrators often acted

democratically in their decision-making process by consulting all employees at the school and tried to identify the most rational alternatives by exchanging ideas.

It has been revealed that the majority of school administrators express that teachers' high tolerance behaviour positively affects decision-making because it softens the school climate and increases work peace. On the other hand, reducing the efficiency of the work, negative school climate by creating peace don't work, extension of time to decide, grouping of the majority of low tolerance teachers school administrators for reasons such as wrongful behaviour, it was inferred that has a negative impact on the decision making process.

It was concluded that almost all of the school administrators stated that high tolerance behaviours exhibited by teachers had a positive effect and accelerated decision-making time, while low tolerance behaviours had a negative effect and slowed down decision-making time. It was revealed that the majority of school administrators stated that teachers' low tolerance behaviour reduced the quality / efficiency of decisions made.

It was observed that the majority of school administrators stated that the high or low tolerance behaviour of teachers had a direct effect on the acceptance or non-acceptance of the decisions made by teachers. The result was that there was a direct effect of the synergy in the school in whether the decisions made by the school administrators were accepted by the teachers or not.

Based on the necessity of tolerant behaviours in creating a healthy society, it is proposed that increasing the tolerance levels of individuals be internalized as state policy. Considering the importance of tolerance in our lives, it is recommended that all levels of education be organized in education programs and that tolerance education be given importance from an early age.

**Keywords:** tolerance, decision-making, decision-making process, teacher, school administrator

## İçindekiler

	Sayfa
Onay .....	1
Etik İlkeler Uyumluk Beyanı .....	2
Teşekkür.....	3
Özet .....	4
Abstract .....	7
İçindekiler .....	10
Tablolar Listesi .....	15
Şekiller Listesi.....	17
Kısaltmalar .....	18

## BÖLÜM I

Giriş.....	19
Problem Durumu .....	19
Araştırmanın Amacı .....	23
Alt Amaçlar.....	24
Araştırmanın Önemi .....	25
Sınırlılıklar.....	26
Tanımlar .....	26

## BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar .....	28
Tolerans .....	28
Toleransın Tanımı.....	28
Toleransın Önemi .....	33
Toleransın Unsurları .....	34
Toleransın Boyutları .....	35
Toleransın Nedenleri.....	37
Tolerans Eğitimi .....	37
Karar Verme .....	42
Karar Vermenin Tanımı.....	42
Karar Türleri .....	46

Aşama Sıralarına Göre Kararlar.....	47
İçeriklerine Göre Kararlar.....	48
Bilgi Derecelerine Göre Kararlar.....	50
Geri Kalan Diğer Tüm Konulara Göre Kararlar.....	51
Karar Verme Süreci ve Aşamaları.....	52
Amaç ve Problemin Saptanması.....	54
Probleme Yönelik Verilerin Elde Edilmesi.....	54
Alternatiflerin Geliştirilmesi.....	55
Alternatiflerin Değerlendirilmesi.....	55
Alternatiflerden Birinin Seçilmesi ve Değerlendirilmesi.....	56
Kararların Uygulanması.....	56
Sonucun Değerlendirilmesi.....	57
Karar Verme Kavramına İlişkin Kuramlar.....	57
Sosyal Öğrenme Kuramı.....	57
Fayda Kuramı.....	58
Beklenti Kuramı.....	59
Çatışma Kuramı.....	59
Karar Verme Teknikleri.....	60
Delphi Tekniği.....	60
Beyin Fırtınası Tekniği.....	61
Karar Ağacı Tekniği.....	62
Çok Kriterli Karar Analizi Tekniği.....	63
Nominal Grup Tekniği.....	63
Philips 66 Tekniği.....	64
Analitik Hiyerarşi Tekniği.....	64
Politik Karar Verme Tekniği.....	65
Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler.....	66
Karar Verme Sürecinde Yapılan Hatalar.....	67
Karar Verme Sürecine Katılmanın Amaçları ve Yararları.....	68
Karar Verme Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar.....	69
Eğitim Kurumlarında Kararlara Katılma.....	70
İlgili Araştırmalar.....	71
Tolerans İle İlgili Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	71

Karar Verme Süreci İle İlgili Gerçekleştirilen Araştırmalar .....	81
---	----

### BÖLÜM III

Yöntem .....	89
Araştırmanın Modeli .....	89
Araştırmanın Nicel Boyutu .....	94
Evren ve Örneklem. ....	94
Veri Toplama Araç ve Teknikleri .....	95
Veri Toplama Süreci .....	96
Verilerin Analizi.....	96
Araştırmanın Nitel Boyutu.....	98
Çalışma Grubu. ....	98
Veri Toplama Araç ve Teknikleri. ....	100
Veri Toplama Süreci .....	102
Verilerin Analizi.....	103
Geçerlik ve Güvenirlik.....	104

### BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar .....	106
Nicel Veri Analizine Ait Olan Bulgular ve Yorumlar.....	106
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular .....	106
Öğretmenlerin Tolerans Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	107
Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	110
Nitel Veri Analizine Ait Olan Bulgular ve Yorumlar .....	113
Tolerans Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	113
Toleranslı Bir Öğretmenin Özellikleri Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	116
Öğretmenlerin Okul Yöneticisinin Davranışları Karşısında Sergiledikleri Tolerans Özellikleri Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	119
Öğretmenlerin Tolerans Davranışlarının Yönetim Sürecini Etkilemesi Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	123

Öğretmenlerin Tolerans Davranışlarının İstenilen Durumda Olup Olmadığına İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	125
Karar Verme Sürecinde Nasıl Bir Yol / Yöntem / Teknik İzlendiğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	128
Öğretmenlerin Yüksek Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	133
Öğretmenlerin Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	137
Öğretmenlerin Sergiledikleri Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Süresini Hızlandırmasına veya Yavaşlatmasına İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	141
Öğretmenlerin Sergiledikleri Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Verilen Kararların Kalitesine / Verimliliğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	144
Verilen Kararların Öğretmenlerce Kabul Edilmesinde veya Edilmemesinde Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Etkisine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	148

## BÖLÜM V

Tartışma.....	153
Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma .....	153
Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma.....	157

## BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	172
Sonuç .....	172
Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar.....	172
Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	172
Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar .....	172
Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar .....	173
Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar .....	173
Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	173
Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	174
Araştırmanın Altıncı Alt Amacına İlişkin Sonuçlar: .....	174

Araştırmanın Yedinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar:.....	175
Araştırmanın Sekizinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	175
Araştırmanın Dokuzuncu Alt Amacına İlişkin Sonuçlar .....	176
Araştırmanın Onuncu Alt Amacına İlişkin Sonuçlar .....	176
Araştırmanın On Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	177
Araştırmanın On İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar .....	177
Araştırmanın On Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar .....	178
Öneriler.....	179
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....	179
Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	179
Kaynakça.....	181
EKLER .....	199
Ek-1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu .....	199
Ek-2. Hoşgörü Eğilim Ölçeği .....	200
Ek-3. Okul Yöneticisi Kişisel Bilgi Formu .....	201
Ek-4. Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşme Formu .....	202
Ek-5. Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kullanım İzni.....	206
Ek-6. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Ölçek Uygulama İzin Yazısı.....	207
Ek-7. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Görüşme Formu Uygulama İzin Yazısı	208
Ek-8. Katılımcı Bilgilendirme ve Aydınlatılmış Onam Formu.....	209
Ek-9. YDÜ Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Onay Yazısı .....	210
Ek-10. Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	211
Ek-11. Özgeçmiş .....	218



## Tablolar Listesi

	<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1.</b> Çalışma Grubuna Ait Bilgiler .....	99
<b>Tablo 2.</b> Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular .....	106
<b>Tablo 3.</b> Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına İlişkin Bulgular .....	106
<b>Tablo 4.</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular .....	107
<b>Tablo 5.</b> Öğretmenlerin Tolerans Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	107
<b>Tablo 6.</b> Öğretmenlerin Ölçekteki Soru Maddeleri Temelindeki Tolerans Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	108
<b>Tablo 7.</b> Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan t- testi Bulguları.....	110
<b>Tablo 8.</b> Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan t-testi Bulguları.....	110
<b>Tablo 9.</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Bulguları .....	111
<b>Tablo 10.</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan Tukey HSD Testi Bulguları.....	112
<b>Tablo 11.</b> Tolerans Kavramına Yönelik Olarak Okul Yöneticilerinin Düşünceleri	113
<b>Tablo 12.</b> Okul Yöneticilerine Göre Toleranslı Bir Öğretmenin Özellikleri .....	116
<b>Tablo 13.</b> Okul Yöneticisinin Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Sergiledikleri Tolerans Özellikleri .....	120
<b>Tablo 14.</b> Öğretmenlerin Tolerans Davranışlarının Yönetim Sürecine Etkisine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri .....	123
<b>Tablo 15.</b> Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Tolerans Durumları .....	126
<b>Tablo 16.</b> Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde İzledikleri Yola / Yönteme / Tekniğe Yönelik Bulgular .....	129
<b>Tablo 17.</b> Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Yüksek Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine Yönelik Bulgular .....	133
<b>Tablo 18.</b> Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine Yönelik Bulgular .....	137

- Tablo 19.** Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Süresini Hızlandırmasına veya Yavaşlatmasına Yönelik Bulgular..... 142
- Tablo 20.** Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Verilen Kararların Kalitesine / Verimliliğine Etkisi..... 145
- Tablo 21.** Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Verilen Kararların Öğretmenlerce Kabul Edilmesinde veya Edilmemesinde Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Etkisi..... 149

## Şekiller Listesi

	<b>Sayfa</b>
<b>Şekil 1.</b> Toleransın Boyutları .....	36
<b>Şekil 2.</b> Karar Verme Sürecinin Aşamaları .....	53
<b>Şekil 3.</b> Karma Yöntem Araştırma Desenleri .....	91

### **Kısaltmalar**

<b>KKTC</b>	: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
<b>MEKB</b>	: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences
<b>UNESCO</b>	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
<b>P</b>	: Anlamlılık Düzeyi
<b>%</b>	: Yüzde
<b>N</b>	: Frekans
<b>M</b>	: Ortalama
<b>SS</b>	: Standart Sapma

## BÖLÜM I

### Giriş

Bu bölümde araştırmaya yönelik problem durumu, araştırmanın amacı, alt amaçlar, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

#### **Problem Durumu**

Globalleşme, ülkeler arası siyaset, milletler arası ticaret ve nüfus kaymaları insanlığı kaynaştırmakta ve ülkeler arasındaki hudutlar ortadan kalkmaktadır. Günümüzde daha da belirginleşen toplumsal, tradisyonel ve siyasi farklılıklar yeni hayat şekillerinin ortaya çıkmasına, toplumsal ve tradisyonel muhitin erozyona uğramasına ve farklı kültürel yapılara malik olan toplulukların belirmesine sebebiyet vermektedir. Birbirinden değişik fikirlere, inançlara, değerlere ve kültürlere malik olan bireylerin aynı ortamda hayatlarını idame ettirme zarureti günümüzde git gide artmaktadır. Bu durum insanlığa tesir etmekte ve farklı birçok konuda güçlükler sebebiyet vermektedir (Lacorne, 2019).

Meydana gelen güçlükleri ortadan kaldırmak ve globalleşmenin hissedildiği günümüzde huzur içerisinde bir hayat yaşayabilmek amacıyla eğitimsel faaliyetlere büyük bir rol yüklenmektedir. Sosyal alanlarda birlikte hayat sürmenin zaruri olduğu ve birbirinden farklı niteliklere sahip kişiliklerin birlikte bulunması gerekliliği üzerine bir farkındalık yaratılması bireylere ancak eğitim desteği ile kazandırılabilir. Farkındalığın kazandırılmasında bireylerce özümşenen değer yargıları önemli bir rol oynar. Bireylere sağlanacak olan her türlü değer aktarımı veya eğitimi, farklı milletler arası temaslara, sosyal dirliğe, kişisel saadete, özetle bütün beşeriyete hizmet edecektir (Rai, 2020).

Bireylerin her türlü istenmeyen davranış kalıplarının arkasında değerlerin yeterince içselleştirilememesi yatmaktadır. Ayrımlı fikirlere, inançlara ve değerlere malik olan bireylerin bazı durumlarda baskılara maruz kaldığı bilinen bir gerçektir. Bu noktada sahip olduğumuz değerler içerisinde tolerans davranışlarımızın ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Sipayung & Dwiningrum, 2020).

İçinde bulunduğumuz son yıllarda bireylerin, toplulukların, sosyal kümelerin birbirleriyle çatıştıkları ve aralarındaki uzlaşma kültürünün zedelendiği görülmektedir. Bu sebeple de siyasal, ahlaki ve toplumsal problemlerin belirdiği bilinmektedir. Söz konusu bu problemlerin ortadan kaldırılması açısından başkalarına dayanmak,

katlanmak, tahammül etmek manalarını taşıyan toleransın, başkalarını ötekileştirmekten, ötekileştiremediklerimizi ise kendimize benzetmekten daha faydalı neticeler vereceği düşünülmektedir (Yılmaz, 2017).

Günümüzde din, etnik köken, ırk ve cinsiyet konularında sıklıkla ayrımcılık yaşandığı gözle görülen bir gerçektir. Ayrıca bazı durumlarda hüviyet çatışmaları ve münakaşaları da ayrımcılıklara sebebiyet vermektedir. Tüm bireylerin kendi benliklerini, etnik kökenlerini, kültürlerini, değerlerini, düşüncelerini ve yaşam tarzlarını ötekilerden üstün olarak algılaması, ayrılıkçı ve bölücü politikaların belirmesine neden olacaktır. Ayrılıkçılığın ve bölücülüğün temelinde bir analiz problemi söz konusudur. Bu problem de toleransın ve etik yaklaşımın bireylere kazandırılmasıyla ortadan kaldırılabilir. Tolerans kavramında öteki bireylerin özgürlüğüne saygı duyulmasının elzem bir durum olduğu hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir (Siblot, 2014).

Everett (2018)'e göre tolerans, kendimizinkilerden farklı olan ve aynı fikirde olmayabileceğimiz ya da onaylamayabileceğimiz davranış ve inançları kabul etmeye istekli olma davranışdır. Tuncay (2016) toleransı, sevmediğimiz veya uygun bulmadığımız noktalarda dahi bir düşünceye ya da bir olaya, duruma ilişkin anlayış gösterme, alttan alma, kabullenme davranışı olarak tanımlamıştır. Carson (2012) ise toleransı, bireylerin eleştirilmeden ya da cezalandırılmadan istediklerini yapmalarına, söylemelerine ya da inanmalarına izin verme istekliliği şeklinde tanımlamıştır.

Okul çatısı altında öğrencilere aktarılması elzem olan değerlerin başında tolerans gelmektedir. Bu bağlamda, tolerans eğitimi önem arz etmektedir. Toplulukların toleranslı kişilerden oluşabilmesi, vasıflı bir tolerans eğitimi sağlanması ile mümkün olmaktadır. Bu noktadan hareket edildiği zaman, tolerans eğitiminde öğretmenlerin başrolde bulunduğu gerçeği karşımıza çıkmaktadır. O nedenle, tolerans eğitiminde öğretmenlerin gerekli donanıma malik bulunması, eğitim kurumlarındaki tolerans ve birlikte hayat sürme kültürünün oluşturulmasındaki mühim unsurların başında gelmektedir. Öğrencilere toleranslı şekilde davranılabilmesi ve tolerans davranışlarının aktarılabilmesi amacıyla ilk olarak öğretmenlerin bireysel olarak zatlının toleranslı davranışlar sergilemeleri ve söz konusu bu değeri içselleştirmeleri önem arz etmektedir (Sandoval-Hernández, & diğ., 2018).

Hayatlarımız özel veya mesleki yaşamımızda vermiş olduğumuz kararların neticeleridir. Çoğu kez, ne için karar verildiği kadar ne zaman karar verildiği de

mühim bir durumdur. Geçmiş zamanlara bakıldığında zaman hangi noktalarda dikkat edilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır çünkü bireyler deneyim yöntemiyle kazanımlar elde etmektedir. Genellikle seri şekilde alınan kararlar bireylerin geleceğinde sorun yaratmaktadır. Benzer şekilde, karar verme davranışının ötelenmesi de eldeki olanakların kaçırılmasına sebebiyet verebilmektedir. Bu sebeplerle sistematik ve kapsamlı bir karar verme sürecinin ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bireylerin diğer canlılardan en büyük farklarından biri karar verme davranışına sahip olmasıdır (Bouyssou, & diğ., 2013).

Bireyler yeni kararlar verme sürecindeyken sıklıkla farklı alternatifler ile yüz yüze gelmektedirler. Alternatifler içerisinde saptanan hedefe taşıyacak ya da sorunu bertaraf edecek mantıklı alternatifin tercih edilmesi gerektiği, esasen karar verme davranışının en önemli unsurudur. Karar verme davranışı, kurumsal aktivitelerin tüm adımlarında faaliyetleri aktive eden en mühim faktörlerin başında gelmektedir (Bikart, 2019).

Tüm bireyler hayatlarının her anında daimi surette yeni kararlar almak durumundadırlar. Bireylerin sosyo-kültürel olanakları, kişilik özellikleri ve içinde buldukları gelişim dönemleri verilecek olan kararları kalite yönünden etkilemektedir. Kişilerin karar verme davranışları esnasında geçmişten getirdikleri çok sayıda alışkanlık verilen kararların içeriği hakkında söz sahibi olabilmektedir (Doğan, 2019).

Yöneticilerin karar verme davranışlarına bakıldığında zaman her bir yöneticinin birbirinden değişik yöntemler kullandığı görülmektedir. Kimi yöneticiler mevzuyla alakalı olarak daha çok malumat elde ederek çözümlenmelerde bulunurken, kimi yöneticiler de daha çok hisleriyle hareket etmektedirler. Benzer şekilde bazı yöneticiler çevrelerindeki bireylerin manipülasyonu ile hareket ederken, bazı yöneticiler de özellikle bağımsız şekilde hareket etmeyi uygun görürler. Bazı yöneticiler karar verme süreçlerine direkt olarak müdahil olmayı uygun görürken, bazı yöneticiler bu süreçteki adımlara müdahil olmadan bir sonuca varmayı uygun görürler. Yöneticilerin karar verme davranışlarındaki bu farklı yaklaşımların, yöneticilerin birbirlerinden farklı olan bireysel karakterlerinden ve güdülenme düzeylerinden kaynaklandığına inanılmaktadır (Galotti, 2002).

Yönetimsel süreçlerin merkezinde bulunan en önemli süreçlerden biri karar verme sürecidir. Karar verme süreci esasen üç önemli unsurdan meydana gelmektedir. Karar verme öncelikli olarak birbirinden değişik alternatifler içerisinde

seçim yapmayı ifade etmektedir. Diğer bir unsura göre karar verme, alternatiflerden herhangi birisinin kolayca seçilmesinden çok daha ötesini anlatmaktadır. Üçüncü unsura göre ise arzulanan bir neticeye ulaşma amacına yönelik karar verme, son ve net olan bir karara varmak amacıyla kararı alanların yoğunlaştıkları zihinsel faaliyetlerle meydana gelen bir amacı veya hedefi içermektedir. Bu bağlamda karar verme davranışı, eğitim kurumlarındaki okul yöneticilerinin daimi surette hayata geçirmekle mükellef oldukları en mühim faaliyetlerin başında gelmektedir. Bu sayede eğitim kurumlarının başarısının, karar verme süreçlerinin etkili ve doğru şekilde uygulanmasıyla önemli derecede ilişkili olduğu göz ardı edilmemelidir (Lunenburg, 2010).

Eğitim faaliyetlerinin yardımıyla değerlerin aktarılması ve çoğaltılması amaçlanmaktadır. Söz konusu bu amacın somutlaşması için değerlerle ilişkili olan bir kurumsallaşmanın gerçekleşmesi gerekli bir unsurdur. Eğitimden sorumlu kurumlar sosyal bir sistem olmalarından dolayı eş zamanlı olarak da kültürel bir sistem olarak işlev görmektedirler. Eğitim kurumlarının örgütsel, kültürel ve bireysel nitelik taşımaları onların toplumsal bir sistem olmaları ile yakından ilişkilidir (Stephen, 2010). Eğitim kurumlarına sistemsal olarak yaklaşıldığı zaman kurum çatısı altında görev yapan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin aralarındaki ilişkilerinde değerlerin büyük bir rol oynadığı düşünülmektedir. Okullarda görev yapan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ortak eş değerlere sahip olması okul çatısı altında güven veren bir intiba oluşturmaktadır. Aynı zamanda ortak eş değerlere sahip olunmadığı durumlarda okul yöneticileri ve öğretmenler arasında arbede olması kaçınılmaz görünmektedir (Rai, 2020).

Yöneticilerin ve öğretmenlerin okullarda birbirleriyle toleranslı davranışlar içerisinde olmalarının, okuldaki iklimi olumlu anlamda etkilemesi ve okulun verimliliğiyle etkililiğini yükseltmesi beklenmektedir. Yöneticilerin öncelikle toleranslı davranışlar sergilemeleri ve onları model alan öğretmenlerin de buna bağlantılı olarak toleranslı davranışlar sergilemeleri ihtimaller dâhilinde bulunmaktadır. Öğretmenlerin de toleranslı davranış sergilemelerinin öğrencilerine yönelik olarak model oluşturduğu ve öğrencilerin tolerans davranışlarına olumlu katkı yaptığı düşünülmektedir (Black, 2018). Öğretmenlerin toleranslı davranışlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçleri üzerinde etkili olabileceği ve verilen kararların içeriğine bağlı olarak kalitesini etkileyebileceği düşünülmektedir. (Stephen, 2010). Bu bağlamda, okullardaki tolerans durumlarının



okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etki edebileceği gerçeğinden hareket ederek, öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının ne olduğu üzerine ve söz konusu bu tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisi üzerine iyi bir analiz yapılması gerekliliği oluşmuştur. Öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine doğrudan mı dolaylı mı etkide bulunacağı, her iki türlü etkinin kararları nasıl etkileyeceği iyi araştırılmalıdır. Benzer şekilde, okullardaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine pratikte ve psikolojik yönden ne gibi etkileri bulunacağı incelenmesi gereken durumların başında gelmektedir.

Bu araştırmanın problemi; öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerinin belirlenmesi; okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının ortaya konulması; öğretmenlerin okullarındaki tolerans davranışlarıyla ilgili hem öğretmenlerden hem de okul yöneticilerinden elde edilen verilerin karşılaştırılması; öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik yönetici görüşlerinin belirlenmesidir.

### **Araştırmanın Amacı**

Mevcut eğitim sistemimiz çerçevesinde ilkokullar, temel bilgi ve becerileri aktarma konusunda öteki üst öğretim basamaklarına göre önemli bir yerde durmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin okullarındaki tolerans davranışları öğrencilere rol model olması açısından büyük önem taşımaktadır. Diğer yandan ise, öğretmenlerin tolerans durumlarının okul yöneticilerinin vereceği kararlar üzerinde etkili olabileceği bilinmektedir.

Okullarda görev ifa eden öğretmenlerin tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine ilişkin ne yönde sonuçların elde edileceği uygulayıcılara ve araştırmacılara yardımda bulunacak ve öneriler sunma açısından önem arz edecektir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın amacı aşağıdaki gibi şekillenmiştir.

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya çıkarmak ve öğretmenlerin okullardaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine yönelik etkisini yönetici görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerini belirlemek amaçlanmaktadır. Diğer yandan okul

yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya koymak ve öğretmenlerin okullarındaki tolerans davranışlarıyla ilgili hem öğretmenlerden hem de okul yöneticilerinden elde edilen verilerin karşılaştırılması ve yorumlanması amaçlanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik yönetici görüşlerini değerlendirmek amaçlanmaktadır.

### ***Alt Amaçlar***

Araştırmaya ait olan alt amaçlar aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

- 1) Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri nedir?
- 2) Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile mesleki kıdem, çalışma alanı ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3) Tolerans konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 4) Toleranslı bir öğretmenin özellikleri konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 5) Öğretmenlerin okul yöneticisinin davranışları karşısında sergiledikleri tolerans özellikleri konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 6) Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecini etkilemesi konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 7) Öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen durumda olup olmadığına ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 8) Karar verme sürecinde nasıl bir yol / yöntem / teknik izlendiğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 9) Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 10) Öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 11) Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının karar verme süresini hızlandırmasına veya yavaşlatmasına ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?
- 12) Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesine / verimliliğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?

- 13) Verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkisine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Sosyal varlıklar olmaları sebebiyle bireyler, kendileri ile aynı olmayan bireylerle bir arada bulunarak hayatlarını devam ettirebilmektedirler. Topluluk içerisinde hep birlikte yaşam süren ve farklı niteliklere sahip bireylerin tümünün eş fikirlere ya da hislere sahip olması imkânlar dâhilinde bulunmamaktadır.

Topluluklardaki kişisel başkalıkların çatışma aşamasına geçmemesi amacıyla başkalıklara tolerans ile cevap verilmesi önem arz etmektedir. Topluluk içerisinde hep birlikte yaşam süren bireylerin kişisel başkalıklarının bireylerarası temaslarda negatif olarak algılanması doğru bir yaklaşım olmamaktadır çünkü kişisel başkalıklar yaşamı ileriye taşıyan öncelikli unsurların başında gelmektedir. Bu nedenle, bireylerarası temaslarda dirliğin oluşturulması için okul çatısı altında evrensel değerlerden biri olan toleransın artırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bireysel ilişkiler bakımından okulların diğer kurumlara göre daha toplumsal bir yapısının olmasından dolayı okul çatısı altında alınan kararların tesiri oldukça fazladır. Bu sebeple, öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisinin göz ardı edilmesi birçok soruna zemin hazırlayabilmektedir.

Ülkemizde ve dünyada yakın geçmişte öğretmenlerin tolerans durumları ile ilgili birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Fakat gerçekleştirilen bu araştırmalarda, ağırlıklı olarak öğretmenlerin okullarındaki tolerans davranışlarının sadece öğretmen algılarına göre incelendiği gözlemlenmiştir. Bu araştırma sonucunda; öğretmenlerin tolerans durumlarının hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin algılarına göre belirlenmesi, ileride yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağından ötürü, bu araştırma önemli ve yararlı görülmektedir.

Önceki araştırmalarda öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici ilişkilerinde öğretmenlerin tolerans davranışları ile ilgili çalışıldığı, fakat öğretmen-yönetici ilişkilerinde öğretmenlerin tolerans davranışlarının okulun yönetim sürecine nasıl etki ettiğinin çalışılmadığı fark edilmiştir. Bu nedenlerden ötürü bu araştırmanın önem taşıdığı ve ilgili alandaki boşlukları doldurarak önceki araştırmaları ileriye taşıyacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarıyla; tüm okul yöneticilerine karar verme süreçlerinde rehber olunarak yönetim süreçlerinde bir farkındalık oluşturulacağı tahmin edilmektedir. Aynı zamanda, eğitim yönetimi, liderlik ve okul idaresi gibi konularda da ilgili alan yazına katkı konulacağı tahmin edilmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- 1) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nde Lefkoşa, Mağusa, Girne, Güzelyurt, İskele ve Lefke ilçelerindeki devlet ilkokulları ile sınırlandırılmıştır.
- 2) Veri toplama süreci bakımından 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlandırılmıştır.
- 3) İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
- 4) Nicel veri toplama aracı olarak ölçek ile sınırlandırılmıştır.
- 5) Nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlandırılmıştır.

### **Tanımlar**

Bu başlık altında araştırmada sıklıkla kullanılan belli başlı terimlerin tanımları en basit ifadelerle sunulmuştur. Sunulan tanımlar araştırmada kullanıldıkları alanlarla ilgili olacak şekilde açıklanmıştır.

**Tolerans:** Katlanma, tahammül etme, görmezden gelme, müsamaha gösterme, farklı fikirlere sabır gösterme ve saygı duyma, izin verme, iyi karşılama, aldırma, anlayış gösterme gibi davranışlardır (Tuncay, 2016).

**Karar:** İstenmeyen bir durum neticesinde, bilindik bir hedef çerçevesinde analiz edilebilen çözümlenmeli faaliyetler veya alternatifler içerisinde tercih de bulunulmasıdır (Doğan, 2019).

**Karar Verme:** En basit haliyle, karar verme iki ya da daha fazla alternatif arasından seçim yapma eylemidir. Karar verme, problem çözme sürecinde bir probleme yönelik olarak olası çözümler arasından seçim yapmayı içerir. Kararlar, sezgisel ya da gerekçeli bir süreç ile ya da her ikisinin birleşimi ile verilebilir (Bikart, 2019).

**Karar Verme Süreci:** Bir karar belirleme doğrultusunda, bilgi toplayarak ve alternatif kararları değerlendirerek seçim yapma sürecidir. Adım adım karar verme sürecini uygulamak, ilgili bilgileri düzenleyerek ve alternatifler tanımlayarak daha bilinçli, düşünceli kararlar vermenize yardımcı olabilir. Bu yaklaşım, mümkün olan en tatmin edici alternatifi seçme şansını artırmaktadır (Pepe, 2020).

**Okul Yöneticisi:** Okula ilişkin tüm işlevlerin ve bölgelerin öncelikli sorumlusudur. Okul yöneticisi, karar alma süreçlerinin uygulanmasında kilit role sahiptir. Bir okul yöneticisinin işlevleri, okulu yönetmek, okulun ihtiyaçlarını karşılamak ve öğrencilerin genel çıkarlarına en uygun politikaları formüle etmektir (Kirtman & Fullan, 2016).

## BÖLÜM II

### Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde kavramsal bilgiler çerçevesinde tolerans, toleransın önemi, toleransın unsurları, toleransın boyutları, toleransın nedenleri, tolerans eğitimi, karar verme, karar türleri, karar verme süreci ve aşamaları, karar verme kavramına ilişkin kuramlar, karar verme teknikleri, karar verme sürecini etkileyen faktörler, karar verme sürecinde yapılan hatalar, karar verme sürecine katılmanın amaçları ve yararları, karar verme sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar, eğitim kurumlarında kararlara katılma ve ilgili araştırmalar üzerinde durulacaktır.

#### **Tolerans**

##### ***Toleransın Tanımı***

Tolerans, somut bir kavram olmadığından dolayı çevremizdeki bireylerin her biri için tolerans kavramı farklı anlamlar taşımaktadır (Kepenekçi, 2004). Tolerans kavramının günümüzde sahip olduğumuz eğitim anlayışı ile bağlantısını ortaya çıkarmak ve tolerans kavramını söz konusu bu eğitimin bir parçası yapabilmek amacıyla, somut olmayan tolerans kavramına ne gibi yeni anlamların katılabileceğini netleştirmek önem arz etmektedir (Başaran, 1995).

Alan yazın tarandığı zaman tolerans kavramına ilişkin farklı tanımlar göze çarpmaktadır. Ateş (2007)'e göre tolerans, bireylerin birbirlerinden farklı olan her türlü düşünceleri, duyguları, inançları, yaşam şekilleri ve değer yargıları için karşılıklı olarak birbirlerine anlayış göstermesi durumudur.

Latin kökenli bir kelime olan tolerans, zaman içerisinde farklı anlamlar üstlenmiştir (Atalay, 2008). Tuncay (2016)'a göre tolerans, uygun bulmadığımız veya sevmediğimiz durumlarda bile bir düşünceye ya da bir duruma karşı anlayış gösterme, alttan alma, kabullenme demektir. Böylesi bir durumda toleranslı davranan bireylerin çoğu zaman kendilerini mutlu eden bir şey yapmadıkları için manevi yönden rahatsızlık hissetmeleri kaçınılmazdır. Fakat demokratik bir yaşam alanı için bu durum normal karşılanmalıdır.

Gözübüyük (2002)'e göre tolerans, ortak bir yaşam alanında farklı yapıda bireyler olması durumunda bile bireylerin birbirlerine karşı anlayış ve saygı gösterme eğilimi içerisinde olmalarıdır.

Batuhan (2007)'a göre tolerans, sosyal, manevi, kültürel ve mental bakımdan farklılık gösteren durumların olumsuz olarak algılanması yerine olumlu algılanarak söz konusu bu durumlara karşı tahammül gösterme ve görmezden gelme durumudur.

Keleş (1995)'e göre ise tolerans, bireylerin var olan şahsi değerlerine ve düşünce yapılarına uygun olmayan farklı değerlere ve düşüncelere sahip bireylerin hak bütünlüğüne özen gösterilmesi sürecidir.

Aslan (2001)'a göre tolerans, katlanma ve dayanca ihtiyaç duyulan herhangi bir olaya ilişkin sağlam durma demektir. Bu noktadan hareketle kişilerin toleranslı davranışlar sergileyebilmesi için dirayetli olunması bir önkoşuldur. Ancak kişilerdeki dirayetin temelinde nelerin yer aldığı net biçimde bilinmemektedir. Kişilerin sahip oldukları her türlü manevi, maddi, politik, mental ya da fiziki dirayetleri onların tolerans davranışlarının ortaya çıkmasını etkilemektedir.

Köknel (1996)'e göre tolerans, bireyleri farklı kılan her türlü değer, düşünce, tutum, yaşam biçimi ve duyguları doğal karşılamak ve anlayış göstermek şeklinde ifade edilmiştir.

Farklılaştırabilme ve yok edebilme kuvveti bulunması durumunda bile bireylerin başkalarına karşı tahammül edebilmeleri doğrudan doğruya tolerans olarak tanımlanmaktadır. Bu noktada tolerans, kuvvetlilerin kuvvetsizlere karşı sergilediği bir davranış olarak açıklanabilir (Aydın, 2014; Forst, 2004).

Atalay (2008)'a göre ise tolerans, tahammüllü olma, kolay onaylama, farklılıklara saygı duyma, olumsuzluklara karşı anlayışlı olma gibi ifadelerle tanımlanmaktadır.

Özdoğan (1995) ise toleransı, farklı kimselerin birbirlerinden değişik hayat tarzları ve düşünce yapılarına sahip olmalarını makul karşılayan bireylerin tutumları olarak açıklamıştır.

Tolerans kavramını felsefe açısından açıklayan Fernandez (2008)'e göre tolerans, bireyin bireysel düşüncelerine ve tutumlarına uymayan farklı düşünce ve tutumlara tahammül göstermesi işidir. Yaşam alanlarındaki tüm bireylerin davranış özgürlüğünü garantileyen başlıca unsur toleranstır. Ancak elbette ki toleransla ilgili olarak bu denli kısa ve kolay bir açıklama tüm bireylerce onaylanmamaktadır. Çoğu zaman toleranslı olmak demek gönüllü olmak demektir ve tamamen içten gelen bir istekliliğe bağlıdır. Bu sebeple de bazı durumlarda bireyleri mutlu eden bir davranış olmaz. Bu bilgiler ışığında toleransı bir hayat biçimi olarak düşünmek yardımcı olacaktır.

Laik (1996) ise toleransı, insanların yansıttıkları duyguları ve ifade ettikleri görüşleri her ne olursa olsun onlara sabır gösterme süreci olarak tanımlamaktadır.

Kaleli (2013)'ye göre ise tolerans, hayatın devam ettiği her ortamda karşılaştığımız disiplinler arası bir kavramdır.

Toleransla ilgili tüm tanımlar irdelendiği zaman, birbirinden farklı olan her durumun toleransın bir parçası olduğu anlaşılmaktadır. Tolerans, sadece duygu ve düşüncelerle sınırlı değildir. Aynı zamanda toleransın bazı noktalarda dayandırıldığı yasal ve siyasi zemin de mevcuttur. Çatışma durumunu ortadan kaldıran tolerans, çatışma yerine barış kültürünü aşılama en öncelikli öğelerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Milletlerin en adil ve en demokratik şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri için tolerans temelinde farklılıklara saygı duyulması gerektiği bilinmeli ve barış kültürü desteklenmelidir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1994; UNESCO, 1995).

Tolerans, izin vermek, görmezden gelmek, tahammül etmek, anlayış göstermek, saygı duymak gibi eylemlerin bir bütünü hayata yansımaları şeklinde ifade edilmektedir (Batuhan, 2007).

Tolerans ile birlikte birçok öğe ön plana çıkmaktadır. Anlayışlı olmak, güven duymak, saygı göstermek, sevgi göstermek söz konusu bu öğelerin sadece birkaçıdır (Gözübüyük, 2002). Bu noktada eğitimin rolü daha belirgin olmaktadır. Çünkü eğitim sosyalleşmenin artırılmasında ve bu sayede tolerans ile bütünleştirilmesinde öncelikli bir süreçtir. Söz konusu bu bütünleştirilme gerçekleşince toleransın evrensel boyuttaki ilkeleri gün yüzüne çıkmaktadır. Bu ilkelerden en öncelikli olanları ise denetimli olma, özgür olma, adil olma ve bütüncül olma gibi ilkelerdir. Bu noktadan hareketle tolerans bir yaşam tarzı olarak algılanmaktadır (Büyükkaragöz & Kesici, 1996).

Toleransın kökeninde, sosyal yapı, dayanışma, huzurlu olma, duygudaşlık kurma söz konusudur (Khitruk & Ulianova, 2012). Günümüzde büyük öneme sahip bir kavram olan toleransın var olması gerektiği sosyal yaşamımızın her anında ortaya çıkmaktadır. Ortak bir yaşam alanını paylaşan insan gruplarının birbirleriyle verimli şekilde etkileşim kurabilmelerinin temelini sağlayan tolerans, saygının ve anlayış göstermenin öncelikli bulunduğu bir sosyal yaşamın devam ettirilebilmesinde öncelikli öğelerdendir. Kalabalık ortamlarda meydana gelebilecek olan tüm problemlerin yok edilmesinde tolerans mekanizmasının kullanılması bir gerekliliktir (Tatar, 2009).



Bazı durumlarda toleransın doğru algılanmaması söz konusudur. Elbette ki tüm bireylerin her zaman mutlak surette aynı veya benzer tutumlara, inançlara, duygulara, düşüncelere sahip olması mümkün görünmemektedir. Bu noktadan hareketle bireyleri birbirinden ayıran her türlü farklılığı saygıyla karşılamak onurlu bir davranıştır. Toleransın öncelikli şartlarından biri de bireyin kendininkinden başka olan diğer her türlü olay ya da durumunu garipsememesi ve istisnai durumlar dışında direnç göstermemesidir (Kavcar, 1995). Toleranslı olmak diğer bireylerin tutumlarına, düşüncelerine ve duygularına hürmetli olmaktır; değişken yapıların varlığına müsamaha göstermektir. Fakat asla unutulmaması gereken bir nokta vardır ki, diğer bireylerin her türlü farklı tutum, düşünce ve duygularını normal karşılarken, bireyin kendi tutum, düşünce ve duygularından ödün vermemesi gerektiğini de bilmesi gerekmektedir (Kuçuradi, 1996).

Tolerans farklı bireylerin tutumlarını doğal karşılamak ve zıt yöndeki düşüncelere olumlu yönde yaklaşarak duygudaşlık kurmaktır. Fakat tolerans ciddiye almama, boş vermişlik ya da ilgisizlik şeklinde düşünülmemelidir. Aksine tolerans bireylerin sağlam bir manevi yönlerinin olduğunun kanıtıdır (Doğan, 1995). Tolerans, ciddiye almama, boş vermişlik ya da ilgisizlik şeklinde düşünüldüğü zaman çatışma durumu söz konusu olabilir (Şahin, 2011). Aynı zamanda toleransın bireyler arası bir etkileşim süreci olduğu ve tek bir bireye özgü olmadığı unutulmamalıdır. Her durumda bireylerarası ilişkilerde bireylerin birbirine karşı toleranslı olması gerektiği ve bu misyonun ikili ilişkilerde sadece tek bir tarafın değil, her iki tarafın da sorumluluğunda olduğu bilinmelidir (Tatar, 2009).

Bireylerin istenilmeyen davranışlar sergilemeleri sonucunda kendilerine tolerans gösterilmesi durumunda, söz konusu davranışların içselleştirilmesine ve tolerans kavramının öneminin yitirilmesine sebebiyet verilmiş olunur. Bu bağlamda önemli olan uçsuz bucaksız bir toleransa sahip olmak yerine, mantıklı bir tolerans davranışının varlığıyla kendini geliştirecek olan yeni nesillerin daha medeni milletler topluluklarını oluşturması arzulanmaktadır (Munzur, 1995). Bu bağlamda toleransın net sınırlarının saptanması ehemmiyet arz eder (Pasamonik, 2004). Başaran (1995) tarafından toleransın limitleri saptanmış ve toleranslı davranılmaması uygun olan davranışlar aşağıda listelenmiştir:

- Bireylerin inanç konusunda sahip oldukları özgürlüklerini kısıtlamaya ilişkin her türlü oluşuma toleranslı olunmamalıdır.

- Toleransın gelişmesi için demokratik unsurların benimsendiği bir yaşam alanı önceliklidir. Bu nedenle demokratik unsurları bertaraf edecek olan tüm eylemlere karşı tolerans gösterilmemelidir.
- Bireylerin sahip oldukları çeşitli değerleri, görenekleri, gelenekleri ve tutumları zedeleyecek her türlü davranışa toleranslı olunmamalıdır.
- Toleransın temelini oluşturan düşünce özgürlüğünü yok etmeye yönelik davranışlara tolerans gösterilmemelidir.

Ne gibi durumlarda bireylere tolerans gösterilmesi gerektiği, kişilerin ve toplulukların sağlıklı yarınlara ulaşabilmesi açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Aynı zamanda söz konusu olan bu toleransın limitlerinin ne olacağı önem arz etmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarına ve eğitim kurumlarının vazgeçilmez unsurları olan öğretmenlere önemli ölçüde sorumluluklar yüklenmektedir. Öğretmenler toleransla ilgili olan temel davranışları eğitim kurumlarında öğrencilerine aktaracak ve içselleştirmelerine zemin hazırlayacaktır (Akbaş, 1995).

İnsanlar toplumsal değerlere önem veren canlılardır. Bireyler doğaları gereği kendi davranışları üzerinde söz sahibidirler. Aynı zamanda bireyler, hayattaki aktiviteleri için sınırlar oluşturdukları bir düzenlemeyi organize etmişlerdir. Söz konusu bu organize topluluk olarak isimlendirilmektedir. Bireyler, hayatlarının tümünü herhangi bir topluluğun ferdi olarak sürdürürler. Topluluk içerisinde yaşam sürmek daimi surette toplumsal tesir ile mücadeleyle aynı anlama gelmektedir. Bunun nedeni ise, toplulukların asıl niteliği, çift yönlü olacak şekilde temas ve iletişimde olan bireylerin, teşkilatlanmış bir biçimde her birlikte olmalarından kaynaklanmaktadır. Müşterek yaşam şekillerine, tutumlara, değerlere ve inançlara malik olan bireyler, bazı müşterek ya da umumi hedefler doğrultusunda bir araya gelmiştir. Kültür, bireylerce bölüşülen ve ilerideki nesillere aktarılan bir simgeler topluluğudur. Toleransın kişisel yönü sosyal tesir ile bir bütün olmaktadır. İçerisinde yaşam sürülen topluluktaki tarihsel geçmiş yaşantıların tolerans düzeyi yetersiz ise, bireylerin sahip olacağı bireysel tolerans düzeyi de o derece de yetersiz kalacaktır. Bu nedenle toleransın plüralist kaynaklı değişimlerden etkilenmesi kuvvetle muhtemeldir (Çetin, 2010).

Tolerans, bireyler arasında ya da kümeler içerisinde söz konusu olabilmektedir. Tolerans, bazı durumlarda kültürel veya sosyal zeminde soyut olmayan bir mevzu olan çoğunluk tabanlı değerlerin bir yansımasıdır (Kula, 2011).

Politik tolerans, yaşam hürriyeti, söyleşi hürriyeti, saygı vb. unsurları barındırdığından ötürü sosyal yararları oldukça fazladır. Fakat söz konusu yararlarının yanında birtakım kısıtlamaları da bulunmaktadır (Galambos, 2009). Çünkü kültür, tüm farklılıkları içerisinde bulunduran geniş bir yelpazedir ve geçmişten günümüze doğrudan doğruya bir köprü görevi görür. Söz konusu bu köprü aynı zamanda günümüzde meydana gelen her türlü kültürel deseni de şekillendirmektedir (Kula, 2011).

### ***Toleransın Önemi***

Günümüzde önemli olan bir diğer kavram ise demokrasidir. Demokrasinin içerisinde yer alan tolerans, eşitliğe önem veren toplumların öncelikli değerlerinden biridir (Güven & Akkuş, 2004; Widmalm, 2005).

Tolerans bireylerin mutluluğu için önemli bir araçtır. Aynı zamanda tolerans üniversal bir değerdir. Bireylerin inançlarının, görüşlerinin, tutumlarının, dillerinin ne olduğuna bakılmaksızın daimi surette toleransa ihtiyaç duydukları unutulmamalıdır. Günümüzde insanları insan yapan en yüce değerlerden biri toleranstır. Çünkü toleransın kökenine inildiği zaman tahammül gösterme söz konusudur (Widmalm, 2005).

Örnek bir yurttaş olabilme ve toleranslı davranışlar sergileme birbirleri ile ilişkili olan davranış kalıplarıdır. Çünkü çevresine örnek olan bir yurttaş kendi davranışlarının bilincindedir ve çevresindeki farklılıklara tolerans ile yaklaşır. Bu nedenle, örnek yurttaşların toleranslı bireyler oldukları açıktır. Toleranslı kişiler eşitliğe, saygıya, sevgiye ve barışa büyük değer yükler. Toleranslı kişilerin dünya görüşleri geniştir, peşin hükümlü değildirler ve daimi surette başkılıklara özen gösterirler. Bu bağlamda toleransın önemi belirgin hale gelmektedir (Pasamonik, 2004).

Toleransın uluslararası boyutta da önemi büyüktür. Tolerans, kişisel hakların ve üniversal hakların ön plana çıkarılmasında büyük kıymet taşıyan değerlerin en başında gelmektedir. Tolerans sadece bireyler arasında değil, gruplar arasında hatta ve hatta bazen de ülkeler ve ülke grupları arasında ihtiyaç duyulan bir değer olarak önem kazanmaktadır (UNESCO, 1995).

### *Toleransın Unsurları*

Benzer kavramlarla karıştırılmaması açısından toleransın unsurlarının detaylı şekilde açıklanması önem arz etmektedir. Alan yazın tarandığı zaman toleransın unsurlarına ilişkin farklı araştırmacıların benzer unsurlar ortaya koyduğu göze çarpmaktadır. Batuhan (2007) bu konuda üç unsuru öne çıkarmıştır; başkalık unsuru, tahammül unsuru ve hoş görme unsuru. Bu unsurlar aşağıda tek tek ele alınmıştır:

- **Başkalık Unsuru:** Tolerans unsurlarından biri olan başkalık unsuru, toleransın ontolojik yönünü yansıtır. Farklı düzeyleri bulunan başkalık unsuru birbirinden değişik yapılar oluşturabilmektedir. Bu noktada bilişsel, sosyal ya da kültürel yapılar örnek olarak sunulabilmektedir.
- **Tahammül Unsuru:** Tahammül unsuru toleransın olumsuz yüzüdür. Bir önceki unsur olan başkalık unsuruna olumsuz cevap olarak verilen reaksiyon tahammül unsurudur. Bunun nedeni ise, çoğu zaman başkalık unsuru kişiler üzerinde muhatara ve şüphe oluşturabilen bir oluşumdur.
- **Hoş Görme Unsuru:** Hoş görme unsuru toleransın olumlu yüzüdür. Başkalık unsuruna olumlu cevap olarak verilen reaksiyon hoş görme unsurudur. Bu unsur ile ön planda olan kişilerin birbirlerine saygılı olmaları ve daimi surette anlayış göstermeleri durumudur.

Nicholson ise toleransın unsurlarını yedi başlık altında gruplandırmıştır. Söz konusu bu unsurlar aşağıda incelenmiştir:

- **Sapma:** Sapma unsuru daha çok dinsel ve cinsel konularda toleranssızlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Birbirinden değişik dinsel görüşlere malik bireylerin sapma noktasında beraber ilerleyebilme imkânı bulunmamaktadır. Sapma durumu, birbirinden değişik cinsel yaklaşımlar olduğu durumlarda mümkün olabilir. Ya da eş dini değişik analiz eden bireyler içerisinde sapma durumu mümkün olabilir. Irk bakımından ise sapmanın kesinlikle mantıklı bir izahatı bulunmamaktadır. Bunun nedeni de, bireylerin ne kendi ırklarını ne de kendi renklerini seçme şanslarının bulunmayışıdır.
- **Önem (Ehemiyyet):** Sapmanın yaşandığı bir durum varsa, davranımın ya da sapma davranımını sergileyen bireyin mühim olmayışı ilgisizliğe sebebiyet verecektir. İlgisiz olan durumun ya da ilgisiz davranabilecek bireyin tolerans ile alakası bulunmamaktadır. Özetle toleransın konusunun olabilmesi

amacıyla tolerans sergileyen bireyce sapma konusunun ve bireyinin mühim olması elzemdir.

- **Kınama:** Tolerans gösteren birey için tolerans gösterdiği vaziyet kınanabilecek kıymette olmalıdır. Kınama durumu göz önünde sadece negatif bir oluşum bulunduğu zaman tolerans tarafından ortaya atılır.
- **Güç (Kuvvet):** Tolerans gösteren birey, tolerans gösterdiği durumları bertaraf edebilecek yeteneğe sahip bulunmalıdır. Söz konusu bu tolerans unsuru, gözden kaçırılmaması gereken önemli bir durumdur. Gücün olmadığı yerde toleranstan söz etmek imkânlı değildir. Bireyin, bireysel olarak sahip olduğu gücü tolerans olarak kullanması gerekmektedir. Bir bireyi ya da herhangi bir eylemi gerçekleştirme bireyler tarafından sapma biçiminde algılanabilir. Fakat söz konusu bu durumu engelleme gücümüz bulunmuyorsa o duruma tolerans sağladığımızı iddia edemeyiz.
- **Reddetmeme:** Karşısındaki kişilere tolerans sağlayan birey, sahip olduğu gücü değerlendirmede sapma durumunun sürmesine zemin hazırlıyordur. Toleransın tam olarak gözle görülür yaşandığı an reddetmenin gerçekleştiği andır. Kişiler, sapma biçiminde algıladıkları ve kınadıkları durumların devam etmesine müsaade ederek toleranslarının dışı vurumunu gerçekleştirirler.
- **İyilik:** Karşısındaki kişilere tolerans sağlayan kişinin faziletli davranarak bu davranımını sergilemiş bulunması yerinde bir hüküm olacaktır. Uyuşmazlıkların yaşandığı tolerans unsuru hiç şüphesiz ki iyilik unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır.
- **Katlanma (Tahammül):** Karşısındaki kişilere tolerans sağlayan bireylerin, sergilemiş oldukları tolerans anında güçlerini ortaya koymayarak, benimsedikleri durumlara katlanmaları ve tahammül etmeleri söz konusudur (akt. Yürüşen, 1996).

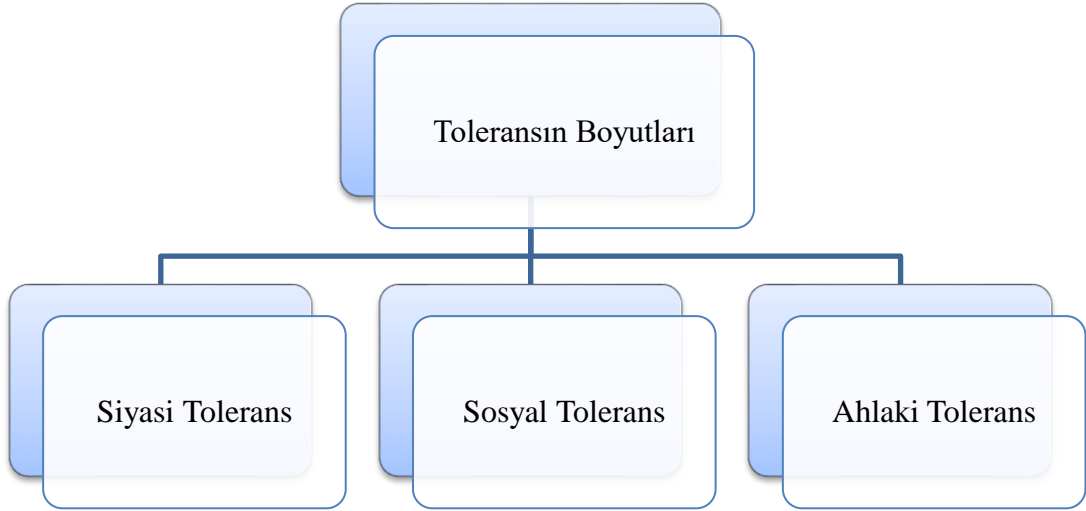
### ***Toleransın Boyutları***

Alan yazının incelenmesi sonucunda, toleransın boyutlarına yönelik olarak birbirinden değişik gruplamaların olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu bu gruplandırmalardan en çok öne çıkan ise Vogt (1997) tarafından önerilmiştir. Bu bağlamda toleransın boyutları siyasi tolerans, sosyal tolerans ve ahlaki tolerans

olmak üzere üç boyut olarak irdelenmiştir. Bu boyutlar aşağıda Şekil 1’de gösterilmiş ve ardından açıklanmıştır:

Şekil 1.

*Toleransın Boyutları* (Vogt, 1997)



- **Siyasi Tolerans:** Çalışma sahası en büyük olanlardan biri siyasi toleranstır. Aynı zamanda demokratik yapının oluşturulmasında başrol olan boyut yine siyasi toleranstır. Kamuya yönelik olan tüm birimlerdeki farklılıklara ilişkin özenli olunması siyasi toleransın bir gerekliliğidir. Toplumdaki çatışmaların bertaraf edilmesi ve dirliğin oluşturulması sadece ve sadece siyasi bir tolerans kültürünün oluşturulması ile mümkün kılınabilir. Millet olarak terakki sağlamanın öncelikli aşaması tolerans sağlanması ile olur. Bu noktadan hareketle toleransın bir hamle ve inkişaf olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan ise siyasi tolerans, kamusal yaşamı idame eden düzenlemelerin içeriği ile ilişkilidir ve siyasi yaşamda tolerans oldukça önemlidir. Bunun sebebi ise, siyasi alanda görev ifa eden tüm kişiler halkının odak noktasındadırlar. Siyasi alanlarda tolerans gösterilmemesi, halkın gözünde olumsuz bir örnek teşkil eder ve halk arasında tolerans davranışlarının yaygınlaşmasını negatif yönde etkiler. Bu açıdan siyasi alanlarda tolerans davranışlarını daimi surette ön planda tutmak önem arz eder.

- Sosyal Tolerans: Kişilerin etnik anlamda sahip oldukları her türlü özelliklerine (dil, ırk, din, inanç vb.) daimi surette anlayışlı olunması durumudur.
- Ahlaki Tolerans: Kişilerin bireysel anlamda sahip oldukları her türlü özelliklerine mutlak surette anlayış gösterilmesi durumudur (Vogt,1997).

### ***Toleransın Nedenleri***

Toleransın kullanılmasının en önemli nedenlerinden biri hiç kuşkusuz ki toleransın bir topluluk içerisinde hayatını idame ettiren tüm bireyler için elzem bir fazilet oluşudur. Zira topluluk içerisindeki bireyler birbirlerinden değişik hayat biçimlerine ve öğretilere malik kişilerden meydana gelmektedir. Sulh, hürriyetin devamlılığı ve kararlılık istenmesi durumunda bu gibi değişiklikler mutlak surette onaylanmalı ve sonrasında da onlara karşı tolerans gösterilmesi teşvik edilmelidir (McKinnon, 2006).

### ***Tolerans Eğitimi***

Geleceğe emin adımlarla ilerleyen bir ulusa sahip olabilmek amacıyla eğitimin en elzem amaçlarından biri de öğrencilerin sosyal ilişkilerini artırmalarını isteklendirmek ve öğrencilerin hep beraberce tolerans çatısı altında hayatlarını idame ettirmelerine yardımcı olmaktır. Bu noktada öğrenciler içerisinde toleranslı davranışlar meydana getirmek elzem bir durumdur. Tolerans kültürü meydana getirmek amacıyla ilk olarak üzerinde durulması gereken nokta, tolerans davranışlarının eğitim kurumlarında bir prensip biçiminde içselleştirilmesi ve tüm öğrencilerin bu prensipler çerçevesinde topluma kazandırılmalarıdır (Tatar, 2009).

Tolerans davranışlarının bire bir yaparak yaşayarak edinileceği yerlerin başında okul, toplum ve aile üçgeni gelmektedir. Tolerans ve demokrasi iç içe geçmiş bir bütündür. Bu nedenle ne toleranssız bir demokrasi ne de demokrasiz bir tolerans düşünülemez. Öğrenciler, demokrasinin temel alındığı bir çatı altında, toleransı bir çıktı şeklinde elde eder ve gerek arkadaşlarıyla gerek ailesiyle sağlıklı ilişkiler oluşturmada toleranstan yararlanır (Başaran, 1995).

Tolerans davranışlarının üzerinde eğitimin oynadığı rol büyüktür. Tolerans eğitiminin hedeflerinin başında, toplumsal eşitliği oluşturabilen bir toplum yapısının inşa edilmesine yardımcı olacak izlemlerle ilgili öğrencilere rehberlik sağlamaktır. Söz konusu olan bu tolerans eğitimi neticesinde kişiler, düşüncelerin özgürce dış

vurulabilmesinin elzem olduğunu, değişikliklere malik bulunmanın da olumsuz, negatif veya korkulu bir şey olmadığını öğrenmeleri sağlanır (Şahin, 2011).

Tolerans eğitiminin öncelikli basamağı kişilerin müşterek oldukları konuları, yani özetle demokrasiyi kavratmaktır. Zira tolerans, demokrasinin çok mühim bir işlevidir. Esasında durumu şu bakış açısı ile de yaklaşılabilir. Tolerans eğitimi bir bakıma da demokrasi eğitimi olarak düşünülebilir. Aynı zamanda tolerans eğitimi, yaşlı küçük bireylerin hür muhakeme ve kritik tefekkür yeteneklerinin artırılmasına rehber olmalıdır (Weidenfeld, 2002).

Tolerans, yurttaşlık eğitiminin de vazgeçilmez bir unsurudur. Ahlaki ve mesul hükümlere malik kişiler kazandırmak amacıyla yurttaşlık eğitiminde toleranstan yararlanılmalıdır. Toleransın, yeryüzünde içselleştirilmesi amacıyla çok zamandır güç harcanmaktadır. İnsan haklarının daha verimli şekilde ön planda tutulması, demokratik yaşamın, kültürel, sosyal ve ekonomik yaşantıların ileriye taşınması tolerans ile elde edilebilen eğitimlerden bire bir etkilenmektedir. Bu bağlamda, tolerans eğitiminin, insanlık için vazgeçilmez önemde olan insan haklarının çatısı altında esas alınan bir hak olduğu unutulmamalıdır (Weidenfeld, 2002).

Toplulukları oluşturan en ufak yapı ailedir. Aile; annenin, babanın ve çocukların oluşturduğu bir bütündür. Güvenilir bağlara dayanan ailelerin oluşturduğu topluluklar berhudar ve rahat bir yaşam sürerler (Özabacı & Erkan, 2019). Evliliğe ve soy ilişkisine bağlı olarak anneden, babadan, çocuklardan meydana gelen en mikro topluluk birimi hiç kuşkusuz ki ailedir. Anne, baba ve çocukların meydana getirdiği bu en mikro birime özel de ise çekirdek aile adı verilmektedir. Anne, baba, çocuklar ve büyük ebeveynlerin meydana getirdiği daha büyük birime ise geniş aile adı verilmektedir. Tüm topluluklar da aile kavramı her şeyden üstün tutulmaktadır (Kır, & diğ., 2012).

Toplulukların başlangıç noktası ailedir. Toplulukların gelecek nesillere sağlıklı şekilde devam edebilmeleri için aile düzenlerinin sağlam olması önem taşımaktadır. Günümüzde teknolojik ve bilimsel anlamda büyük kazanımlar elde edilmiştir. Bu sayede biz insanların yaşam kalitesi artmış, elimizdeki fırsatlar çoğalmıştır. Fakat bunların yanı sıra kişisel ve toplumsal problemler artış göstermiş, bireyler daha önce hiç karşılaşmadıkları sorunlarla yüz yüze gelmeye başlamıştır. Söz konusu bu sorunlardan en önemlilerinden biri de ailevi sorunlardır (Kavuştu, 2006).



Aile kurumunun birçok görevi bulunmaktadır. Örneğin; kuşakların devamının sağlanması; kişilerin beslenme, barınma, sevgi, saygı, sosyal çevre ve aidiyet gibi gereksinimlerinin doyurulması; geleneksel, kültürel, sosyal değerlerin transfer edilmesi ve muhafaza edilmesi gibi görevler söz konusudur (Sula, 2008). Aile ortamı, insani değerlerin özünün oluşturulduğu başlangıç noktasıdır. Ebeveynlere saygı duymak, hiç yakını olmayanlara yardımcı olmak, herkese karşı sevgi dolu olmak, eşitlikçi olmak gibi davranımlar öncelikle aile içerisinde kazanılmaktadır. Kazanılan bu davranımlar zaman içerisinde topluma yansımakta ve toplum genelinde bir tolerans kültürü oluşmaktadır (Türkan, & diğ., 2012).

Okul çatısı altında verilen eğitim öğrenciler için çok değerlidir. Fakat elbette ki her şeyi okuldan alınacak olan eğitimle sınırlamak sağlıklı bir davranış olmayacaktır. Okullardan elde edilen bilgilerin davranıma çevrilmesi, bilgi sahibi bireylerin güzel öz yapılı ve ahlaklı şekilde bulunması, söz konusu bilgilerin hislerle uyumlaştırılması ile mümkündür. Hisler okula başlamadan daha önce bireylerde oluşmuştur ve belirli doğrultularda biçimlenmişlerdir. Eğitim almak amacıyla okul döneminin gelmesinin beklenmesi okuldan elde edilecek olan verimden yeterince yararlanamamakla aynı değerdedir. Şayet okul döneminden önce hisler olgunlaştırılmamışsa ve sağlıklı biçimde manipüle edilmemişse, bireylerin okuldan elde ettiği kazanımlar kuvvetle muhtemel havada kalacaktır ve çocuklar tarafından içselleştirilemeyecektir (Aydın, 2010).

Bilirkişi olarak eğitimden sorumlu olan kişiler, bireylerin yaşamındaki esaslı ve temelli tesirlerin aile çatısı altında oluşturulduğu konusunda mutlak surette görüş birliğindedirler. Aile eğitimi noktasında çocuklar ya da ergenler çoğunlukla alıcı, ebeveynler ise çoğunlukla verici rolünü simgeler. Bundan dolayı, aile içerisinde gerçekleştirilen eğitim, ruhsal hazırlanma bakımından çocukların ya da ergenlerin olabilecek en basit biçimde şekil aldığı eğitim dönemini yansıtmaktadır. Bu noktadan hareketle, eğitim uygulamalarının önemiyetinin farkında olmak ve söz konusu bu uygulamaları pratiğe dökmek, ne gibi yöntemlerin kullanılması gerektiğini bilmek oldukça mühim olan konulardır. Bazı zamanlarda mutlak doğru olarak bilinen yöntemlerin esasında eğitim alan bireylerin özünde onarılması mümkün olmayan hasarlar verebildiği bilinen bir gerçektir. İnsanlığın her daim eğitimden yararlanması gerektiğinin önemiyeti bilmeyen bir grup, topluluk ya da millet düşünülemez. Ayrışık ve farklı olan her şeyin bile eğitim uygulamalarının amaçları dâhilinde

olduğu unutulmamalıdır çünkü insanlığın en önemli niteliklerinden birisi eğitim uygulamalarından yararlanabiliyor olmasıdır (Bahadır, 2010).

Çoğu zamanlarda mevzun bireylerden oluşan aile platformlarında yetişen bireyler daha olumlu davranış örüntüleri sergilerler ve sağlam bir şahsiyet elde ederler. Aynı zamanda mesuliyet sahibi olarak güvenilir bireyler olurlar. Gelişme çağında olan bireyler sevgi ve saygı gördükçe itimat hisleri artış gösterir ve teşvik edildikçe de bireylerin öz değerleri yükselir. Genç bireylere ancak ve ancak anlayışlı şekilde yaklaştıkça tolerans hislerinin gelişimi söz konusu olmaktadır (Akman, 2011; Türkan, & diğ., 2012).

Toleranssızlık, çevreden kazanılan bir davranımdır ve bu davranım, eğitimin öncelikli bir gayesi olan tolerans eğitimi vasıtasıyla tahrif edilebilir. Eğitim toleranssızlığın öncelikli devasıdır ve toleransın oluşturulmasında öncelikli kuruluşlar eğitim kuruluşlarıdır. Toleranssızlığın belirtilerinin saptanması, verimli tolerans eğitiminin mühim bir ögesidir. Bazen toleranssızlık davranımı gösterenler, söz konusu bu durumun farkında bulunmamaktadırlar. Bundan dolayı, ne tür hareket ve davranımların toleranssızlık şeklinde algılanacağı noktasındaki kıstaslardan haberdar olunması önem arz etmektedir (Kaymakcan, 2007; Şahin, 2011).

Toleranssızlık, kişinin bireysel kümesini, görüş düzenini, davranımlarını çevresindekilerinkinden faik algılamasıdır. Toleranssızlık insan yaşamını negatif yönde tesir altına alan toplumsal bir rahatsızlıktır. Toleranssızlık kişilerin çevresindeki diğer kişilerin sahip oldukları haklara veya hürriyete gözdağı verir (Widmalm, 2005).

Toleranssızlığın önüne geçmek amacıyla, dini, ekonomik, sosyal ve siyasi referansların bütüncül şekilde değerlendirilmesinin yanı sıra, mantıklı ve sistemli biçimde tolerans eğitimi hayata geçirilmelidir. Eğitim üzerindeki siyaset ve izlenceleri, değişik etnik, dini, kültürel, dilsel ve toplumsal soya haiz kümeler ve milletlerarası tesanüt, müsamaha ve toleransın artırılmasına yardım edilmelidir ve aynı zamanda tolerans eğitimi zaruri olarak uygulanmalıdır (UNESCO, 1995). Son yıllardaki toleranssız davranımlar UNESCO (1994) aracılığıyla aşağıdaki gibi izah edilmiştir:

- Irkçılık: Kimi insan kümelerinin kendi soylarının ötekilerinkinden yukarıda bulunduğunu öne sürmesidir.

- İstismar: Bireylerin çabalarının ve vakitlerinin karşılığını almaksızın sömürülmesidir. Referanslardan ve çevredeki bireylerden tutumsuz ve önlemsiz şekilde tasarruf edilmesidir.
- Cinsiyet ayrımcılığı: Çoğu durumda erkek bireylerin kadın bireylerden daha üstün varlıklar olduğuna inanılmasıdır. Çok az da olsa tersi bir durum söz konusudur.
- Dini yönden baskı: Bireylerin kendi dini inançlarının öteki bireylerin dini inançlarından daha üstün olduğuna inanmasıdır.
- Faşizm: Değişik fikirlerin ve başkalığın görmezden gelinmesi ve yurttaşların yaşam stillerinin denetime tabi tutulmasıdır.
- Ulusalçılık: Bireylerin milletlerini öteki milletlerden yüksekte görmesi durumudur.
- Etnik merkezçilik: Bireylerin kültürlerini ve dillerini ötekilerden yüksekte görmesi durumudur.
- Emperyalizm: Kimi bireylerin referanslarını ve servetlerini baskılayarak onlara zorla uyum sağlatma durumudur.
- Yabancı düşmanlığı: Yabancı bireylerin dışlanması ve yabancı bireylerden huzursuz olunması durumudur.

Farklı haberleşme kaynaklarındaki olumlu olmayan haberler kültürel toleransın artmasını engelleyen büyük bir faktördür. Haberleşme kaynaklarındaki her türlü haber, çocuk çizgi kahramanlarının yansıttığı şiddet temelli davranımlar ve yayımlar, arbedeleri ve başkalıkları ne şekilde değerlendireceğini kestiremeyen ergenlere negatif yönde tesir edebilmektedir. Eğitimden sorumlu olan bireyler toleransı kültür haline getirebilmek amacıyla farklı haberleşme kaynaklarındaki tolerans davranım örneklerinden yararlanarak eğitim programlarını zenginleştirmeli ve bu tür tolerans davranımlarını teşvik etmelidir (UNESCO, 1994).

Tolerans eğitiminin en öncelikli amacı elbette ki tolerans yönü gelişmiş olan bireyler yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda bireylerin, esneklik, anlayış gösterme, tahammül edebilme, çatışmalardan uzak durma, iletişim yeteneklerini artırma, demokrasiye sahip çıkma gibi noktalarda davranış geliştirmeleri desteklenmektedir. Tolerans eğitiminin içeriği, dinsel, toplumsal ve ekonomik başkalıkları olumsuz algılamayan ve başkalıklara uyum sağlayan zihniyetler geliştirmek olmalıdır (Gürkaynak, 1995; Topuz, 1996).

Başkalıkları normal gören, hürmetli, barışsever ve paylaşmayı ilke edinmiş ergenlerin geliştirilebilmesi amacıyla toleransla ilişkili noktaların öğrencilere aşılması önem arz etmektedir. Tolerans, toplulukların meşru, kültürel, eğitim ve diğer tüm kapsamlarının içerisine dâhil edilirse öğrencilerce içselleştirilmesi imkânlı hale gelecektir (Rice, 2009).

Eğitim kurumlarında yer alan öğrencilerin her biri birbirinden değişik hususiyetlere maliktir. Bu sebeple de bu genç bireylerin tümünü içine alan bir eğitim paketi oluşturulmalıdır. Bu eğitim paketinin oluşturulmasında toleransın mühim bir değeri söz konusudur (Khitruk & Ulianova, 2012). Tolerans eğitimi, toplumun, ailenin ve okulların hususi bir misyonudur. Ergenlerin, ırk, din, dil, kültür gibi kendilerinden başka özelliklere sahip olan kişilere karşı toleranslı olacak biçimde yetiştirilmeleri önem arz etmektedir (Almond, 2010). Söz konusu bu durumu geliştirmek amacıyla da eğitim programlarının içerisine alışılmıştan dışında olan yaşam biçimleri eklenebilir. Aynı zamanda, eğitim programlarının içerisinde drama, sanat, müzik, resim vb. dalların da yer alması toleransın artırılmasında etki sağlayabilecek unsurlardandır (Hansen, 2011). Tolerans, okullarda eğitim alan öğrencilerin en değerli mihenk taşlarından biridir. Bu sebeple de öğrenciler kendilerinden başka olan öteki kültürlere peşin hükümsüz ve net olacak şekilde yaklaşmalıdırlar. Bu durum ise ancak çok üst düzeyde kurgulanmış bir tolerans eğitimi ile mümkün olabilir (Thompson, 2010).

## **Karar Verme**

### ***Karar Vermenin Tanımı***

Karar verme, kurumun hedefleri çerçevesinde araçlar ya da fırsatlar içerisinden bir intihap gerçekleştirmeyi bünyesinde bulunduran zihinsel, fiziksel ve hissi proseslerin bir bütünü şeklinde ifade edilmektedir. Karar verme süreçlerinin harekete geçirebilmesi amacıyla öncelikle bir problemin mevcudiyetini kabullenmek ve sonrasında da çözüme kavuşturmak için seçimlerin yapılması esastır (Eren, 2019).

Karar verme, en basit ifade ile alternatifler arasından seçim davranımı olarak açıklanmaktadır. Aynı zamanda karar verme, kişilerin herhangi bir hedefe varabilmek amacıyla farklı seçenekler içerisinden hususi birini bilerek seçme prosedürüdür. Karar ile karar verme arasında önemli bir ayırım bulunmaktadır. Karar, mutlak olarak elde edilen sonucu temsil etmektedir. Karar verme ise, karara yönelik olan süreci temsil etmektedir (Altay, 2011).

Karar verme, yönetimden sorumlu olan bireylerin en mühim görevlerinden biridir (Hoy & Miskel, 2015).

Karar verme, aktivitelere ilişkin çok sayıdaki seçenek içerisinde sadece bir tanesinin tercih edilmesi şeklinde ifade edilebilir (Yılmaz, 2010).

En kısa haliyle karar verme, müessir olan aksiyonun tercih edilmesi demektir. Aynı zamanda karar verme, herhangi bir hedefe ulaşabilmek amacıyla bulunan ve kıstaslarca imkânlı olan farklı aksiyon şekillerinden en verimli olanı fark edebilmektir (Kurt, 2003).

Karar verme, yönetsel tüm faaliyetlerin yaşam merkezi ve diğer tüm faaliyetlerin çıkış noktasıdır. Bu nedenle sorunların saptanması, sorunlara yönelik olarak gerekli malumatların elde edilmesi, malumatların analiz edilmesi ve değerlendirilmesi, en uygun çözüm tekliflerinin ortaya konması ve en uygun çözüm tekliflerinin tercih edilerek pratiğe dökülmesi; karar verme sürecinin en önemli aşamalarındandır (Bursalıoğlu, 2019).

Karar verme, maksat ve emellere varabilmek amacıyla seçenekler içerisinde tercih yapma işlemi olarak açıklanmaktadır (Forman & Selly, 2002).

Her durumda karar verme davranımının temelinde muvaffakiyete ve saadete sahip olma isteği bulunmaktadır. Fakat pratiğe bakıldığı zaman karar verme davranımlarının sonucunda her durumda ya saadete ya da bedbahtlığa sahip olma söz konusudur. Bireyler doğru veya muvafık hükümler verdiği zaman hayatında olumlu değişiklikler söz konusu olur. Ancak bireyler doğru olmayan hükümler verdiği zaman ise hayatlarında olumsuz değişiklikler söz konusu olmaktadır. Bilinmesi gereken bir diğer önemli nokta ise, bireylerin geçmiş yaşantılarında aldıkları hükümler günümüzdeki ve gelecekteki yaşantıları üzerinde söz sahibi olmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında karar verme, hedeflere varabilmek amacıyla ya da yüz yüze bulunan sorunların halledilebilmesi maksadıyla seçenekler içerisinde en verimli olanın kullanılmasıdır (Üngüren, 2011).

Özellikle eğitim kurumlarının yönetiminden sorumlu olan bireylerin karar verme sürecinde göz önünde bulundurması gereken öncelikli teşebbüs, eğitim kurumunun idaresine tesir eden unsurların tümünü bir karar mekanizması şeklinde düşünebilmektir. Herhangi bir kararı etkileyebilecek olan kişiler ya da kümeler, söz konusu kararların verilmesine hangi ölçüde dâhil olursa yürütüme de o ölçüde dâhil olurlar (Bursalıoğlu, 2019). Atlanılmaması gereken bir diğer nokta ise, kararlar

yürütüme geçinceye kadar yalnızca iyi bir maksatlar dizisi şeklinde kalmaya devam ederler (Hoy & Miskel, 2015).

Karar verme davranımlarının meydana gelebilmesi amacıyla aşağıdaki kıstasların varlığı elzemdir:

- Karar vermenin gerekli olduğu durumlarda bu gerekliliği meydana getiren bir zorluğun olması ve söz konusu bu zorluğun kişilerce de sezilmesi,
- Zorlukları ortadan kaldıracak olan çok sayıdaki alternatifin var olması,
- Kişilerin ellerindeki alternatiflerden en az bir tanesine odaklanma hürriyetine malik olunması; söz konusudur (Çoban & Hamamcı, 2006).

Karar, ileriye dönük etkinliklere tesirde bulunan, bireylerin arzuladığı neticeye varmak amacıyla tercih de bulunma, problemi ortadan kaldırmak amacıyla hayata geçirilecek olan işlemi belirleme ve hadiselerle alakalı malumatları analiz ve mukayese ederek bir hükme ulaşma süreci olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 2019).

Karar verme, alternatiflerden sadece birinin seçilmesi olarak ifade edilmektedir. Ancak, tercihte bulunma verilen kararın çoğunluğunu yansıtmamakla birlikte, sadece bir parçasını yansıtmaktadır. Karar verme, problemleri ve ihtimalleri saptama ve neticeye varma süreci şeklinde ifade edilir. Karar verme, tercihte bulunmanın hem öncesinde hem de sonrasında ayrı bir gayret unsuruna ihtiyaç duymaktadır. Aynı zamanda karar verme, bir düzenleme, problemi ortadan kaldırma ve referanstan yararlanma etkinliğidir (Daft, 2018).

Karar verme, alternatifler içerisinde tercihte bulunma süreci olarak ifade edilmektedir. Karar verme, tüm yönetsel süreçleri bünyesinde barındırmaktadır (Lunenburg & Ornstein, 2012).

Bağımsız anlamda gerçekleştirilen tüm aktivitelerin temelinde, karar verme davranımı bulunmaktadır. Özgür olarak verilen kararlar, bireylere mesuliyet kazandırmaktadır. Karar verme davranımının olduğu noktada hürriyetten söz edilebilmektedir. Hürriyetine sahip olmayan bireylerin karar verme davranımlarında bulunması güçleşmektedir (Üngüren, 2011).

Yaşantı içerisinde muvaffakiyetli olabilmenin öncelikli koşulu, en verimli neticeleri elde edecek alternatiflerle en verimsiz neticeleri elde edecek alternatifler arasında bulunan nüansı gözlemleyebilmektir. Bahsedilen bu kabiliyetin karar verme yetisinin özünde bulunduğu, bundan dolayı da karar verme becerisi ile bireysel muvaffakiyet arasında benzeyen bir bağlantı bulunduğu ileri sürülmektedir (Deniz, 2004).

Herhangi bir konudaki herhangi bir seçim, esasında bir karar verme davranışını yansıtmaktadır. Her seçim de esasen bir başka varlıktan ya da durumdan vazgeçme anlamı taşımaktadır. Şayet elimizde farklı seçeneklerimiz bulunmuyorsa, yeni bir tercih işleminden söz etmek imkânlı olmayacaktır. Seçenekler içerisinde en verimli olan tercih edilmez ise, yanlışlara sürüklenmek mecburi bir davranım olarak karşımıza çıkacaktır. Bireyler doğru olmayan davranımlar gösterirse, bu sadece bireyin çabasını heba etmeyecek, eş zamanlı olarak da bireyin maddi manevi ziyanına ve dolaylı olarak da etrafındakilere huzursuzluk yaratmış olacaktır (İslamoğlu, 2012).

Doğru yönde veya yanlış yönde verilen tüm kararlardan nasibini alan kişilerin yer aldığı bir platformda, verilen kararların mutlak surette örgütsel ve yönetsel anlamda boyutları söz konusu olmaktadır. Karar verme süreci kimi zaman yönetsel anlamda kimi zaman da örgütsel anlamda iki farklı fonksiyon arasında gidip gelmektedir. Karar vermenin öncelikli fonksiyonu yönetsel olmasıdır. Bunun sebebi ise, idareden sorumlu olan bireylerin birincil mesuliyeti karar verme üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bundan dolayı da çoğu zaman yönetim ile karar verme davranışı birbirleriyle yakın manalı olarak kullanılırlar. Bireylerin sadece yönetsel bir makama malik olması o bireylerin mutlak surette yönetici sayılmalarına yeterli değildir. Herhangi bir bireyin yönetimden sorumlu bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla o bireyin karar verme mesuliyeti bulunup bulunmadığına odaklanmak gerekmektedir. Bulunduğu makamda yetki bulunmasına rağmen karar vermekte sıkıntı yaşayan bireyleri yönetimden sorumlu bireyler olarak isimlendirmek kesinlikle yanlış bir tutum olacaktır. Yönetimden sorumlu olan bireyler verdikleri kararların neticelerine göre kıyaslanmaktadırlar. Diğer kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da başarı elde edebilmek amacıyla en verimli kararların alınması için en verimli kararları alabilecek bireylere gereksinim duyulmaktadır. Ancak unutulmaması gereken bir nokta vardır ki hiçbir birey mükemmel değildir ve hatalı kararlar verebilme ihtimali bulunmaktadır. Bu bakımdan önemli olan bir diğer husus ise, en doğru kararı verecek olan bireyler yerine, averaj anlamında en verimli ve en doğru kararları alabilecek bireylere sorumluluk vermekten geçmektedir (Can, 2011).

Karar verme sürecinin bir diğer başrol fonksiyonu ise örgütsel olmasıdır. Bilinmelidir ki yönetimden sorumlu olan bireyler hiçbir zaman çevrelerinden soyutlanmış olarak düşünülemez. Yönetimden sorumlu olan bireyler her zaman için

yönetimsel ve örgütsel süreçler dizisinin tam anlamıyla merkezinde yer almaktadır. Bundan dolayıdır ki alınan herhangi bir kararın hem yönetimsel hem de örgütsel faaliyetlerin tam merkezinde bulunduğu bilinmektedir. Yönetimden sorumlu olan bireyler farklı alanlardaki her türlü örgütsel anlamdaki aktivitelerini aldıkları kararlar yardımıyla hayata geçirirler. Söz konusu bu kararlar da kurumların davranım örüntülerine ışık tutarak kurumların geleceklerine rehberlik görevi üstlenmektedir (Can, 2011).

Karar verme, hem yönetsel hem de örgütsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Karar vermenin yönetsel boyutuna bakıldığında zaman, yönetimden sorumlu olan bireylerin öncelikli mesuliyetlerinin karar verme olduğu anlaşılmaktadır. Bundan dolayı, çoğu zaman karar verme davranımı ve yönetim etkinliği birbirlerine denk tutulmaktadır. Bireylerin sadece yönetimsel bir mevkiye malik olmaları kendilerinin yönetimden sorumlu kişi oldukları anlamına gelmez. Bireylerin yönetici olarak adlandırılabilmesi için bireylerin karar verme konusundaki mesuliyetlerinin bulunup bulunmadığına odaklanmak önem taşımaktadır. Öteki taraftan ise, karar vermenin örgütsel boyutuna bakıldığında zaman, karar verme günümüzdeki kurum yapısında yönetimden sorumlu olan bireylerin üzerinde bulunan herhangi bir kişi, grup ya da küme eseri bir süreçtir. Yönetimden sorumlu olan bireyler asla ve asla bulunduğu ortamdan ayrı düşünülemez. Bu bakımdan, yönetimsel ya da örgütsel tabanda alınan kararların tümü gerçekleştirilen faaliyetin ağırlık merkezini meydana getirir. Yönetimden sorumlu olan bireyler öteki örgütsel faaliyetlerini aldıkları kararlarla oluştururlar. Söz konusu kararlar ise kurumun davranım şeklini tayin etmektedir (Tuncer, & diğ., 2016).

Eğitim kurumlarının idaresinden sorumlu olan yöneticiler, eğitim kurumlarının hedeflere ulaştırılmasında öncelikli sorumlulardandır. Eğitim kurumlarının müessiriyetini ve muvaffakiyetini artırmak amacıyla daimi surette karar verme sorumluluğu okulun yöneticilerinde bulunmaktadır (Özdemir, 2015).

### ***Karar Türleri***

Karar türlerinin gruplandırılmasıyla ilişki olarak ilgili alan yazın tarandığı zaman karar türleri aşağıda gibi listelenmiştir:

- Aşama sıralarına göre;
- İçeriklerine göre;
- Bilgi derecelerine göre;



- Geri kalan diğer tüm konulara göre; kararlar olmak üzere karar türleri dört grupta incelenmektedir.

**Aşama Sıralarına Göre Kararlar.** Aşama sıralarına göre kararlar, sıklıkla kararların hangi aşamadaki yönetim düzeyinde alındığıyla ilişki olanlardır. Söz konusu bu kararlar, operasyonel, yönetsel ve izlemsel olmak üzere üçe ayrılır. Yönetim düzeyi yukarıya çıktıkça verilen kararların miktarı azalış göstermekte, fakat kararların önemlilik mertebesi yükselmektedir (Panneerselvam, 2018).

**Operasyonel Kararlar.** Örgütte en alt kademedeki yönetim eliyle alınan kararlar operasyonel kararlar olarak isimlendirilmektedir. Söz konusu bu kararlar, günlük rutin etkinliklere yönelik olan kararlardır. Bir üst kademedeki yönetim eliyle verilen kararların hayata geçirilmesinde rehber görevini üstlenen kararlardır (Montana & Charnov, 2008).

Operasyonel kararlara örnek olarak şunlar sıralanabilir: Eldeki literatür ve referanslardan en verimli ve tesirli şekilde yararlanma, maddi olanaklar dahilindeki işlemleri hayata geçirme, üretim ile ilgili belirli bir izlenim oluşturma (Montana & Charnov, 2008; Panneerselvam, 2018).

Kurumların en alt kademesindeki yönetim eliyle verilen kararlar, daimi surette yinelenen ve sıklıkla bir program dâhilinde güncellenebilen nitelikler taşımaktadır. Bunlardan ötürü, alt kademedede oldukça detaylı ve sıklıkla kurum içerisinden edinilen malumata gerek duyulmaktadır (Lezki, 2012).

**Yönetsel Kararlar.** Yönetsel kararlar, kurumlarda orta seviye yönetim birimlerinde görev yapan bölüm şefleri eliyle verilen kararlardır. En yukarıdaki yönetim birimleri tarafından anlamlandırılan izlemsel amaçlara varabilmeye yardımcı olacak ipuçları sağlamak için yönetsel kararlar elzem durumdadırlar. Söz konusu bu kararlar izlemsel kararlara kıyasla daha elle tutulur ve belirgin nitelikler taşımaktadır (Montana & Charnov, 2008).

Orta seviye yönetim birimleri tarafından verilen kararlara örnek olarak şunlar sıralanabilir: Referansların toparlanması, fiziksel ortamların oluşturulması ve maddi kaynakların planlanması (Panneerselvam, 2018).

Yönetsel kararlar daimi surette izlenimsel hedeflere ne şekilde varılacağı ile alakalı durumda bulunmaktadır (Dexter, & diğ., 2005).

**İzlemsel Kararlar.** İzlemsel kararlar Mason ve Mitroff'a göre, makro düzeydeki bütün referansları bünyesine dahil ederek karışık olan tüm mevzuları değerlendirmeye tabi tutar. Söz konusu bu kararlar, kurum çatısı altındaki en yüksek kademedeki yönetim birimleri tarafından verilen kararlardır. İzlemsel kararlar, genel politikanın ve hedeflerin saptanması şeklinde ön plana çıkmaktadır (akt. Panneerselvam, 2018).

İzlemsel kararlar, ağırlıkla üst düzey yönetim birimlerinin öncül karar mekanizması olduğu kurumlarda daha çok hissedilmektedir. İzlemsel kararlar alınırken kurumun geçmiş, günlük ve ileriki aktiviteleri göz önünde bulundurularak enine boyuna değerlendirme yapılmakta ve en verimli karara imza atılmaktadır (Nooraie, 2012).

Ne ve neden sorularını sormak izlemsel kararlar alınırken hayati bir önem taşımaktadır. Çünkü izlemsel kararlar, numuneleri ve yaklaşımları tespit edebilme, öncülleri saptayabilme, durumları ve neticeleri ilkten kestirebilme kabiliyetine ihtiyaç duymaktadır (Nooraie, 2012).

İzlemsel kararlar daimi surette çevresel başkalaşımardan etkilenmekte ve gelişim göstermektedir. Bunun sebebi ise, örgütlerin devamlılığını sağlayabilmesi ve çevresel faktörlere entegre olabilmesi için mevcuttaki referansların ne şekilde kullanılacağına saptanması gerekliliğinden kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda, hedefleri hayata geçirebilecek etkinlik alanlarının saptanmasının gerekliliğinden de kaynaklanmaktadır (Otlu & Demir, 2005).

**İçeriklerine Göre Kararlar.** Karar türleri içeriklerine göre çeşitlilik göstermektedir. En genel anlamda karar türleri, kurgulanmış ve kurgulanmamış olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Steinberg, 2003). Karar türleri aşağıda verilmiştir.

**Kurgulanmış Kararlar.** Kurgulanmış yani yapılandırılmış ya da programlanmış kararlar, esaslı hedeflere odaklanmış kararlara varabilmek amacıyla özenli şekilde düzenlenmiş olan sorun çözümlemesi için kullanılan bir kavramdır. Riziko çözümlemesi ve hüküm kuramına göre, kurgulanmış kararlar, problemi ortadan kaldırmak için yoğun biçimde tahmin edilebilen bir denemeden daha çok, rehber olan ipuçlarını ve yalın kavramlar bütünü temsil eder. Kurgulanmış şekilde karar verme, meçhul durumda bulunan ve alınan kararlarda söz sahibi bulunan meşru fermanlar ve sosyal yeğlemeler veya değerlere yanıt sağlayan, belli başlı hedefler

çerçevesinde net bir biçimde aydınlatılmış karar vermeyi yansıtmaktadır. Söz konusu bu sebeplerden ötürü, kurgulanmış kararlar verme davranışı doğrudan doğruya ilim ve siyasetle belirgin biçimde bütünleşmiş durumdadır (Lyons, & diğ., 2008).

Kurgulanmış karar verme davranışları, alınan kararları başlangıçtan çözümleyen çok sayıda metodu elle tutulur hale getirmektedir. Ancak çoğu zaman alınan kararları belli başlı unsurlarına bölmeyi, söz konusu bu unsurları ileriye taşımayı ve bu unsurların oluşumunda çıkış yolunu bulmayı kendine hedef edinmiştir (Lyons, & diğ., 2008).

Çoğu zaman, kurgulanmış kararların ortaya çıkma frekansı alt kademedeki yönetim birimlerinde daha sık biçimde görülmektedir (Panneerselvam, 2018). İçeriklerine göre kararlar yoğun şekilde üzerinden geçilen aktivitelere yönelik günlük kararlardır. Bu nedenle, kurumlarda alınan kararların üst düzeydeki yönetim birimlerinde görev yapan çalışanlarca verilmesi zorunluluğunu taşımaz. Söz konusu bu kararları alt seviyedeki birimlerde çalışan bireyler de verebilmektedir (Tekin, 2009).

Özet olarak, kurgulanmış kararlar, önceden rastlanılarak çözümü bulunmuş olan bilindik kararlar olarak tanımlanmaktadır. Kurum çatısı altında bulunan sorunların herhangi biri meydana geldiğinde veya sorunu ortadan kaldıracak bir aktivite gerçekleştirildiğinde, tekraren karar verme sürecine ihtiyaç duyulmayan dizgeli ve belirgin hükümlere gereklilik duyulmaktadır (Yılmaz & Talas, 2010).

***Kurgulanmamış Kararlar.*** Kurgulanmamış ile, daha önce aynıysa ile hiç karşılaşılmamış ve örgüt içerisinde sistematik şekilde yanıtların daha öncesinde hiç saptanmadığı karar süreci ifade edilmektedir (Crow, 2006). Kararlar Svenson'a göre dört aşamaya bölünmüştür. Birincil aşama, istem dışı verilen kararları yansıtmaktadır. İkincil aşamada müsbet biçimde arzulanan seçenekler içerisinde gerçekleştirilen tercihler söz konusudur. Üçüncül aşamada saptanan seçenekler içerisinde eleme gerçekleştirilen kararları yansıtmaktadır. Son aşamada ise hiçbir şekilde seçeneklerin ve özelliklerin saptandığı kararlar söz konusu olmamaktadır. Bu aşamada, karar veren konumundaki birey mutlak surette bir almaşık ortaya koymalıdır. Söz konusu olan bu son aşama, kurgulanmamış olan yani yapılandırılmamış ya da programlanmamış olan kararları ifade etmektedir (akt. Crow, 2006).

Kurgulanmamış karar verme, net bulunmayan sorunlarla alakalı bulunmaktadır. Söz konusu bu sorunlar sıklıkla örgütün birinci defa veya ender rastladığı vaziyetlerle alakalı bulunmaktadır. Bu sebeple, sorunları analiz etmek, neticelere varmak amacıyla saptanmış hamleler ve metotlar bulunmamaktadır (Anameriç, 2005).

Kurgulanmamış kararlar, sadece bir defalık alınan ve yinelenmeye gereksinim duyan kararlar bütünüdür. Programlanmamış kararların yinelenmesi seyrek şekilde meydana gelmektedir. Sadece bir defaya mahsus alınan kararlar için plan ve program oluşturulsa dahi tekraren ne zaman belireceği şaibeli olan bir durum için netlik bulunmamaktadır (Yılmaz & Takas, 2010).

**Bilgi Derecelerine Göre Kararlar.** Bilgi dereceleri açısından kararlar üçe ayrılmıştır (Tekin, 2009). Söz konusu kararlar aşağıda açıklanmıştır:

***Belirlilik Altında Verilen Kararlar.*** Karar veren birey, eldeki seçeneklerden tümünün ne koşullar içerisinde meydana geldiği ve ne şekilde bir netice oluşturacağı noktasında net bir malumata maliktir (Koçoğlu, 2010). Belirginliğin fazla bulunduğu kararların, sıklıkla alt yönetim birimlerinde görev yapan bireylerce verilmiş olan günlük nitelikteki kararlar olduğu bilinmelidir (Tekin, 2009).

Belirgin şartlar altında kararlar alınırken, karar vericiler var olan seçenekler içerisinde net ve yüksek ihtimalli olanı tercih ederler (Riabacke, 2006).

Belirgin şartlar altında kararlar alınırken, söz konusu kararların vaziyetinin sıklıkla bazı sınırlamalarla ve en üst ya da en alt düzeye ulaştırılması elzem olan amaç işlevleriyle tarif edilmesi önem taşımaktadır (Riabacke, 2006).

***Belirsizlik Altında Verilen Kararlar.*** Belirsiz şartlar altında karar verme durumu, bireylerin gözüne kestirdiği tahmini neticeleri ve söz konusu bu neticeleri analiz etmek amacıyla elde bulundurduğu yararları barındırmaktadır. Kararı verecek olan birey, kendisine en çok yararı sağlayacak olan seçenekleri kullanmaktadır (Tekin, 2009).

Belirsiz şartlar altında karar verme söz konusu olduğunda, kararı verecek olan bireyin natürel vaziyetin neticesine yönelik malumatı bulunmamaktadır. Aynı zamanda bireyin bu tarz malumatlara erişmesi oldukça külfetlidir. Benzeri

vaziyetlerde bir karar verebilmek yalnızca bireyin karakteriyle ilişkili olmaktadır (Riabacke, 2006).

Bu karar verme modelinde, aksiyon netice bağlantısının değerlendirilmesi, hüküm çevresinin oluşturulması ve kesin kararların intihabında, söz konusu bu unsurların bir araya getirilmesi ayrıntılı biçimde irdelenmektedir (Vickery & Jiang, 2009).

Belirsizlik içerisinde karar vermede, kararı verecek olan bireyin, bir durumun meydana gelme ihtimali ile ilgili olarak hiçbir malumatı bulunmamaktadır. Bu tarz noktalarda, karar verecek olan bireyin davranımı o bireyin meçhul olan üzerine bireysel yaklaşımına bağlı olmaktadır (Tekin, 2009).

***Risk altında verilen kararlar.*** Bu karar modelinde, karar verecek olan birey meydana gelen almaşık tercihlerin net neticesini bilmemektedir. Ancak sadece tercih edilen aksiyonun meydana getireceği olası neticelerle ilgili malumata maliktir. Söz konusu bu vaziyet, risk altında alınan karar şeklinde ifade edilmektedir (Esin & Şahin, 2012).

Risk altında verilen kararlarda, amaçlar net olarak belirlenmiştir ve istenilen malumata sahip olunmaktadır. Fakat olma ihtimali yüksek olan vaziyetlerden hangisinin meydana geleceği ile ilgili mantıki ihtimalleri kestirebilmek gerekmektedir (Kurt, 2003).

Riskli durumlarda kararlar alırken, verilecek olan karara yönelik olarak farklı düzeylerde kıstaslar olabilmektedir. Tüm metotların tüm şartlar altında edinilebileceği neticeler, belirgin olan ihtimaller içerisinde meydana gelmektedir. Farklı bir deyişle ise, bu tarz vaziyetlerde, metotların nasıl neticeler meydana getireceği önceden bilinmemektedir. Neticelerin oluşması belli başlı ihtimaller dâhilinde bulunmaktadır. İhtimaller değerlendirildiği zaman metodun tercih edilmesine risk altında karar verme denilmektedir (Esin & Şahin, 2012).

***Geri Kalan Diğer Tüm Konulara Göre Kararlar.*** Kararları alanlar açısından, kararların konusu açısından, kararların neticeleri açısından ve kararların süreçleri açısından olmak üzere çeşitli şekillerde karar alma durumları söz konusu olmaktadır (Riabacke, 2006; Vickery & Jiang, 2009).

### ***Karar Verme Süreci ve Aşamaları***

Karar, eskiden günümüze, günümüzden ileriye olacak şekilde ehemmiyetli bir vakit döneminden meydana gelir. Böyle olmasının sebebiyse, karar vermenin birçok farklı basamaktan oluşan bir süreç oluşudur. Başka bir deyişle, eski olarak ifade ettiğimiz dönem kurumun yüz yüze geldiği problemlerin belirdiği ve açıklandığı dönemdir. Günümüzdeki dönem ise, sorunun belirlendiği, malumatın elde edildiği, alternatiflerin saptandığı ve incelendiği, son adımda ise seleksiyonun yapıldığı dönem ifade edilir. İleriki zaman ile ifade edilen ise, alınan kararların pratiğe dökülüp neticelerinin analiz edildiği dönem anlatılmaktadır. Yukarıda söz edilen üç dönem harmanlandığı zaman karar verme, ilgili sürecin eskiden günümüze olan bölümünü, kararsa sadece günümüzle alakalı olan bölümünü ifade etmektedir (Tosun, 2000).

Alınan kararların izole edilmiş ve tek şekilde düşünülmesi aldatıcı olmaktadır. Alınan kararlar daimi surette eskiden gelen bir davranımı ve ileride görülecek olan neticeleri ifade etmektedir. Bunlardan dolayı, karar vermeyi farklı aşamalardan meydana gelen bir süreç şeklinde düşünmek önem arz etmektedir. Sadece kararların alındığı ana odaklanmak, kararların verilmesine yardımcı olan soruşturma ve değerlendirme gibi karışık süreçleri es geçmek anlamı taşımaktadır. Bu nedenle, karar verme kavramı irdelenirken yalnızca neticeyi yansıtan tercihler ya da seçimler yeterli olmamaktadır. Daha da derine inilerek, sürecin en başından başlayarak tercihin gerçekleşeceği aşamaya ulaşıncaya kadar hangi durumların gerçekleştiğini göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Koçel, 2020).

Karar verme süreci, bireylerin fikirlerinin en karışık olan yapılarından bir tanesidir. Bunun nedeni ise, söz konusu bu sürecin içerisinde birbirinden değişik neticeler, farklı etkenler ve yollar bulunmasından kaynaklanmaktadır. Karar verme süreci, belirgin bir ortam ya da zamandan değişik faktörler barındıran, bilerek ve isteyerek yapılan bir aksiyon dizisi olarak ifade edilebilir (Lizárraga, & diğ., 2007).

Taymaz (2019)'a göre karar verme süreci aşağıdaki gibi tanımlanabilmektedir:

- Karar verme süreci, bireylerin arzuladıkları neticelere varabilmek amacıyla seçenekler içerisinde tercihte bulunma durumudur.
- Karar verme, herhangi bir problemi ortadan kaldırmak amacıyla gerçekleştirilecek müeyyideyi belirleme sürecidir.
- Gerçekleştirilen analizler neticesinde karar verme sürecidir.

- Gerçekleşen durumlarla ilişkili olarak malumatları çözümlenerek ve mukayese ederek bir neticeye ulaşma sürecidir (Taymaz, 2019).

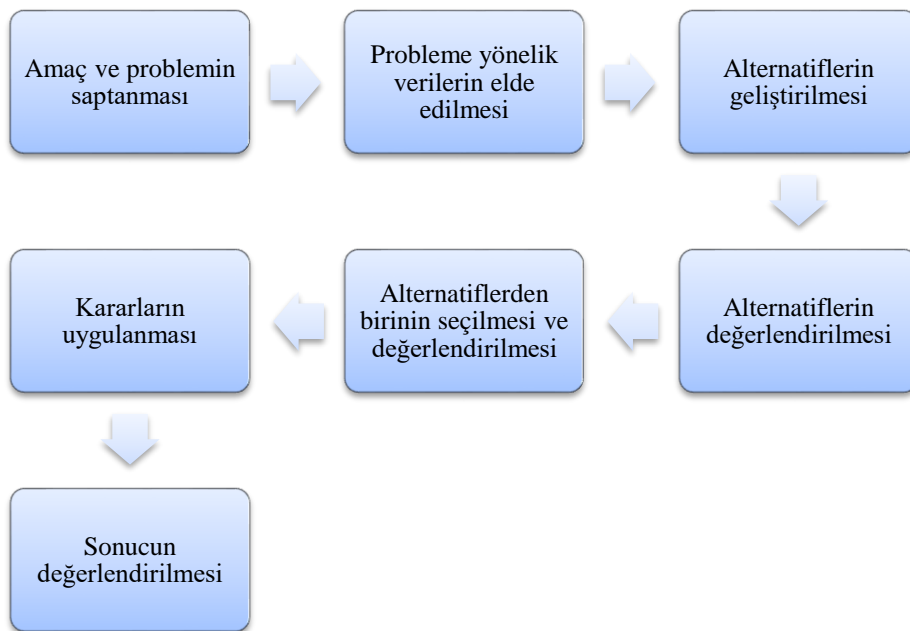
Karar alma süreci, kurum içerisinde farklılık yaratmak, bir arbedeyi engellemek ya da ortadan kaldırmak ve kurum personeline tesir etmek için kullanılmaktadır. Kurumların devamlılığını sağlaması verilen kararların ne derece doğru olduğuyula alakalıdır. Unutulmamalıdır ki karar alma bir süreç dizisidir ve söz konusu bu süreç problemleri bertaraf etmek şeklinde ifade edilen sürecin bir benzeri olarak tanımlanmaktadır (Erdoğan, 2019).

Verimli bir karar alabilmek amacıyla karar vermenin gerçekleştiği sürecin ne şekilde geliştiğini, ne gibi aşamalardan geçilerek kararlara varıldığını farkında olmak önem taşımaktadır. Kararlara varma nezninde bir düşünce oluşturma, anlama ve muhakeme etme bir süreçtir ve söz konusu bu özelliğiyle de ruhsal zemine haiz olmaktadır. Fakat etkili ve randımanlı bir davranım şekli belirleyebilmek amacıyla zorunlu çalışmaları gerçekleştirmek ve malumatları elde etmek zorunluluk taşımaktadır (Tosun, 2000).

İlgili alan yazın incelendiği zaman, karar verme sürecinin aşamalarına ilişkin çok sayıda sınıflandırmalar olduğu görülmüştür. Karar verme sürecine ilişkin tüm aşamalar harmanlanarak aşağıda Şekil 2’de gösterilmiş ve ardından açıklanmıştır.

Şekil 2.

#### *Karar Verme Sürecinin Aşamaları*



**Amaç ve Problemin Saptanması.** Problemin saptanması, problemin ortadan kaldırılmasında öncelikli rolü üstlenmektedir. Problemin saptanmasında gerçekleşecek herhangi bir hata, bütün problem çözme işini olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle, problemler saptanırken, çözme faaliyetinin sıklaştırılması amacıyla peşin hükümsüz ve eldeki kaynağın fikir sınırlamalarından müstakil bir açıklama gerçekleştirilmelidir. Bilhassa problemi saptama aşamasında, farklı problemlerle yüzleşmek imkânlar dâhilindedir. Örnek vermek gerekirse, hatalı saptanmış bir problemin neticesinde meydana gelen hatalı kararda ısrarcı olmak, kararı alan bireylerin çoğunlukla yaptıkları bir başka hatalı durumdur. Problemi çözümüyle saptama, farklı öteki aşamaları es geçerek direkt karara yönelmek gibi bir diğer hatalı davranışı da bu aşamada ortaya çıkarmaktadır. Bir başka hatalı durum ise, neticeyi problem olarak anlamlandırmaktır (Kurt, 2003).

Karar vermenin çıkış noktasını hedeflerin saptanması ve eski yürütümlerin değerlendirilmesi meydana getirmektedir. Zira öteki aşamaların gün yüzüne çıkması hedeflerin saptanması ile ilişkili bir durumdur (Koçoğlu, 2010).

Bu safhada, kararı verecek olan birey, problemin sebeplerini bağımsız şekilde saptamalı, problemin süreklilik göstermesi durumunda, kurum için ne gibi aktivitelerin ve hangi karar verenlerin tesir altında kalacağını saptaması gerekmektedir. Aynı zamanda, problemin kapsamının netleştirilmesi önem arz etmektedir (Yaralıoğlu, 2010).

**Probleme Yönelik Verilerin Elde Edilmesi.** Lüzumlu ve net malumata varmak kolay olmayan ve kararı verecek olan birey açısından atlanılmaması gereken bir zorunluluktur. Zira fazla ve lüzumsuz malumat problemi durumu sadece zorlaştırmaktadır. Hatta ve hatta belki de yeni problemlerin meydana gelmesine zemin hazırlamaktadır. Söz konusu sebeplerden dolayı, ilk olarak problemin içeriği analiz edilmeli ve lüzumlu malumat elde edilmelidir (Yaralıoğlu, 2010).

Malumatın niceliği ve niteliği verilecek olan kararların randımanı üzerinde, malumatın elenmesi de kararların mertebesi üzerinde söz sahibi olmaktadır. Çok düşük düzeyde malumatla karar vermek mümkündür, benzer şekilde çok yüksek düzeyde malumatla da mümkündür. Malumatın fazla olması pek tabii ki yönetimden sorumlu ilgili birimlerin sorumluluğunda bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 2019).



Elde edilen malumatların tümü öncelikle ehemmiyet mertebesine göre bir diziye konulmaktadır. Ardından en mühiminden başlanarak ayrıntılı olacak şekilde tüm malumatlar üzerinde emek harcanmaktadır (Koçoğlu, 2010).

**Alternatiflerin Geliştirilmesi.** Bu safhada çözüme ilişkin alternatiflerin geliştirilmesi söz konusudur. İhtimaller dâhilinde olan tüm alternatifler olası bir çözüm yoludur. Bu sebeple, saptanan alternatifler yürütülebilir özelliğe sahip bulunmalıdır. Hangi derecede verimli alternatifler ortaya atılırsa o derecede etkililik sağlanacaktır (Koçel, 2020).

Problemin saptanmasını ve verilerin elde edilmesini takiben, üçüncül önemli aşama alternatiflerin geliştirilmesidir. Alternatif çözüm üretilmesinde yönetimden sorumlu olan bireylerin ilk olarak kararları istikametinde amaçlarını belirlemeleri elzem olmaktadır (Lunenburg, 2010).

Saptanmış hedefe vardırarak ya da saptanmış problemi bertaraf edecek, ilk akla gelen öncelikli alternatiflerin bir dökümü elde edilmelidir. Herhangi bir seçenek ya da alternatif, hedefi gün yüzüne taşımak için ya da problemi bertaraf etmek için fiziki referanslardan ne şekilde yararlanılacağını sergileyen bir yöntemdir. Şayet uygulanabilecek bir tek yöntem söz konusu ise, yani tercih yapma olasılığı bulunmuyorsa, esasen bir kararın alınmasından bahsetmek mümkün olmamaktadır. Zira alınan her bir karar bir tercihi yansıtmaktadır. Sunulan tüm alternatifler, içlerinden tercihte bulunabilecek durumları yansıtmaktadır (Koçel, 2020).

Var olan vaziyeti arzulan vaziyete döndürmek amacıyla üretilen alternatifler çok sayıda farklı yollar sunmaktadır. Şayet elde edilen alternatiflerin miktarı yetersizse, her bir alternatifin gereksinimleri yerine getirip getirmediği ayrıntılı şekilde denetime tabi tutulmalıdır (Fülöp, 2005).

**Alternatiflerin Değerlendirilmesi.** Alternatiflerin değerlendirilmesindeki hedef, alternatifler içerisinde yürütüm ve muvaffakiyet ihtimali kuvvetli bulunanları öncelikli olarak kullanmaktır. Farklı bir ifadeyle, bu aşamada, karar vermenin malik olduğu referansların bir çeşit analizi yapılmaktadır. Söz konusu bu referanslar; bilgi, insan gücü, para vb. unsurlar olabilmektedir. Analiz sonucunda en mutabık olan alternatifler tespit edilerek kullanılmaya hazır hale getirilmektedir (Koçel, 2020).

Alternatiflerin saptanmasını takiben, tüm alternatiflerin amaca hizmet etmesi, maddi katkısı ve saygınlık gibi manevi olan katkıları, yürütülebilirliği, zamanı,

referanslarının karşılanabilirliği, bulundurduğu tehlikeleri ve ahlaki değerleri mutlak surette incelenmelidir (Luecke, 2008).

**Alternatiflerden Birinin Seçilmesi ve Değerlendirilmesi.** Alternatiflerden birinin seçilmesi ve değerlendirilmesi aşamasında, en yararlı çözüm yöntemi tercih edilmektedir. Aynı zamanda, muhtelit bir çözüm yönteminin de tercih edilmesi imkânlar dâhilinde bulunmaktadır. En yararlı çözüm yönteminin tercih edilmesinde malik olunan öncelikler ve değerler büyük bir öneme sahiptir (Erdoğan, 2019).

En mutabık alternatifin saptanmasında karar verecek olan bireyler etraflıca fikir yürütmeli ve tüm analiz unsurlarını beraberce değerlendirmeye tabi tutmalıdır. Alternatifler arasından en düşük bütçeli, en basit, en güven duyulan ve en az sürede netice sağlayacak olan tercih edilmelidir (Yaralıoğlu, 2010).

Bu süreci daha kolay hale getirmek açısından birtakım unsurlara dikkat etmek yararlı olacaktır. Örneğin; kazanımlar ve kayıplar listesi oluşturulması, tercih edilen her bir alternatifin denetlenebilir olması, saptanan tüm hedef kıstaslarınca çözümün denenebilir olması, arzulanın kazanımlarla riziko altında olanların mukayese edilebilir olması vb. gibi (Adair, 2017).

**Kararların Uygulanması.** Kararların tesirli olması arzulanıyorsa mutlak surette bir aksiyon yürütülmesi önem arz etmektedir. Zira karar verme süreci bir aksiyona ulaşma amacını gütmektedir. Alınan kararlardan öteki bireyler de nasibini alacaklarsa, söz konusu bu durum ya da olay o bireylerle iletişim kurularak paylaşılmalıdır. Gerçekleştirilen iletişim süreci neticesinde bu bireylerin istenilen doğrultuda isteklendirilmeleri önem arz etmektedir (Koçel, 2020).

Uygulama safhasındaki temel prensip, uygulamadan sorumlu olan bireylerin hazırlanma sürecinin öneminin farkında olmalarıdır. Bu sebeple de uygun bir tebligatta bulunmaları ve amaca odaklanmaları büyük önem arz etmektedir. Tersî durumda ise hareketsizlik ve aktif olmayan direnç gösterme söz konusudur. Aynı zamanda, tersî bir durumda alınan kararlar zoraki şekilde alınmış olarak algılanmaktadır (Kurt, 2003).

Herhangi bir karar dizisini veya tek bir kararı yönetebilme işlevine uygulama aşaması rehberlik yapmaktadır. Neticenin muvaffakiyeti veya tam tersî olması verilen kararların ya kendisine ya da o kararların uygulamadaki müessiriyetine bağlı olmaktadır (Steinberg, 2003). Söz konusu bu safhada, yararlanılacak çözüm yolunun

yönetimi ve müddeti belirlenmeli, mesuliyet bölüştürülmeli, ne, nasıl, ne şekilde, ne zaman ve kim tarafından gerçekleştirilecek net şekilde ortaya konulmalıdır (Erdoğan, 2019).

**Sonucun Değerlendirilmesi.** Neticelerin rutin şekilde kontrol edilmesi, tesirli bir metodun vazifelerindedir. Reel neticelerle amaçlar kıyaslanır, şayet problemler hala bulunmaktaysa farklılıklar ortaya konmalıdır. Bu noktada amaçların ehemmiyeti tekraren daha çok gün yüzüne taşınmaktadır (Drucker, 2001).

Çoğu zaman karar verme süreci, olası çözüm alternatiflerini ortaya koyma ve amaçlara varabilecek uygulamayı tercih etmeyle neticelenmektedir (Forman & Selly, 2002). Değerlendirme aşamasının esas amacı, uygulamadaki muvaffakiyet mertebesine yönelik olarak verilecek hükümlerin dayanıklı ve yansız olmasını temin etmektir (Bursalıoğlu, 2019).

Uygulama aşamasında, ileriye yönelik olarak tehlikelerin ve belirsizliklerin olması, karar alanlarında olağan şekilde birtakım şaşmaların meydana gelmesine sebebiyet verecektir. Söz konusu bu şaşmaları gerekli zamanda belirlemek ve lüzumlu düzeltme tedbirleri almak, kararları verenlerce alınan kararların muvaffakiyet ihtimalini de yükseltecektir. Aynı zamanda, karar verenlere karar süreci açısından mühim bir malumat deneyimi ve birikimi oluşturacaktır (Yaralıoğlu, 2010).

### ***Karar Verme Kavramına İlişkin Kuramlar***

Kararlarla ilişkili olan kuramlar, karar vermeye yönelik sürecin sadece hissi bir durum olarak ifade edilemeyeceğini, bununla birlikte zihinsel açıdan da mühim nitelikler barındırdığını ifade etmektedir. Kararlarla ilgili araştırmalar yapan kuramcılar, mühim olan durumun kişinin ne şekilde bir metoda bağlı bulunduğunun saptanması gerektiğini ifade ederler. Bundan dolayı karar verme metodlarını saptamaya ve açıklamaya dikkat ederler (Yeşilyaprak, 2020).

**Sosyal Öğrenme Kuramı.** Bu kuramın öncüsü Krumboltz'tur. Bu kurama göre kişiler dört unsurun tesiri altında kariyer kararlarını almaktadırlar (akt. Koca, 2009). Söz konusu olan bu dört unsur aşağıda açıklanmıştır:

- *Kalıtımsal nitelikler ve hususi yetenekler:* Kişinin cinsiyet ve fiziki nitelikleri meslek tercihinde kısıtlayıcı bir tesire sebep olmaktadır. Ayrıca spor, müzik

ve sanat gibi yaratılıştan getirilen kabiliyetler kişinin kariyer seçimleri üzerinde söz sahibi olmaktadır. Bu kuram, yukarıda sayılan tüm faktörlerle direkt olarak muhatap olmadan, hüner ve kabiliyetlerin öğrenme yolu ile ileriye taşınması konusunda daha çok ilgilenmiştir.

- *Çevresel şartlar ve durumlar:* Kişi, siyasi, maddi, kültürel ve toplumsal unsurların tesirinde bulunmaktadır. Aynı zamanda, doğal felaketler, teknolojik ilerlemeler, mesleki kazanımlar, aile terbiyesi, eğitim sistemi gibi kişinin istediği dışında meydana gelen olay ya da durumlar da kişinin tercihleri üzerinde söz sahibi olmaktadır.
- *Öğrenme birikimleri:* Bu kurama göre, kişiler geçmiş yaşantılarından edindikleri birikimlerin neticesinde mesleki tercihlerde bulunmaktadır. Aynı zamanda, öğrenmenin meydana gelebilmesi için farklı üç davranış söz konusudur. Birincil olan araçsal öğrenmedir. Buna göre, kişinin pozitif davranımlarının mükâfatlandırılıp, negatif davranımlarının yaptırımlara maruz kalması ile kişinin ilgili zihinsel kabiliyetleri ön plana çıkmakta ve öğrenme meydana gelmektedir. İkincil olan ise pekiştirerek öğrenmedir. Buna göre, kişinin kendisi için manasız bir durumu, manalı bir durumla birleştirmesiyle öğrenme meydana gelmektedir. Üçüncül davranış ise, kişi yeni bir davranımı, çevresini takip ederek ya da film, kitap gibi referanslardan esinlenerek öğrenmektedir.
- *Görev yaklaşımı yeterlilikleri:* Bu yeterlilikler, kişisel nitelikler, çevresel durumlar ve öğrenme birikimleri arasında ortaya çıkan sinerjinin neticesinde meydana gelmektedir. Kişinin edinmiş olduğu yeterlilikleri, değerleri ve mesleki rutinleri bu sinerji neticesinde daha da gözle görülür olmaktadır (akt. Koca, 2009).

**Fayda Kuramı.** Bu kuram, karar alma noktasındaki teoriksel yaklaşımlar arasında mühim bir önem barındırmaktadır. İlgili kuram, kişinin karar alma noktasında muhtemel alternatiflerden kendisine en çok fayda sağlayan seçeneğe yöneldiğini öne sürmektedir (akt. Deveci, 2011).

Plous ve Baron, bu kuramın talimat koyucu bir niteliği bulunduğunu savunmaktadır. Bu kuram, kişinin en iyi şartlarda muhtemel alternatifler içerisinde neyi tercih etmesinin zorunlu olduğunu gün yüzüne taşımaktadır. Kişinin edindiği malumatı anlamlandırabildiği, alternatiflerin üstünlük ve zayıflıklarını

değerlendirebildiği ve kendisine en çok yararı sağlayabileceğine inandığı alternatifini davranışa çevireceği ön görülmektedir (akt. Deveci, 2011).

**Beklenti Kuramı.** Bu kuramın savunucusu Vroom'dur. Bu kuram, esasında bir yönetim ve isteklendirme kuramıdır. Bu kurama göre, bireylerin bilhassa liderlik ve karar verme noktalarında niçin birtakım davranım ritüellerine elverişli davrandıklarını anlamlandırmaya çalışmaktadır (akt. Kuzgun, 2017).

Bu kurama göre, karar verme sürecinde olan kişiler, takip edecekleri izlere, istenen amaçlara ve bunlara ulaşma ihtimali bağlantılarına göre doğruluk değeri almaktadır. Kişi elde bulunan alternatifleri değerlendirir ve içlerinden en pozitif ve en negatif değerdeki alternatifle olma ihtimali en kuvvetli alternatif hangisiyse seçimini o şekilde kullanarak sonuca yönelmektedir (akt. Kuzgun, 2017).

Beklenti kuramının içeriğinde iki farklı unsur söz konusudur. Bunlardan ilki değerlik, ikincisi ise bekleyiştir. Değerlik, bireylerin sahip olmak istedikleri mükâfatı arzulan mertebeleridir. Bekleyiş ise, herhangi bir çabanın belirgin bir mükâfatla taçlandırılacağı beklenilmesidir. Bireylerin değerliği ve bekleyişi fazlaysa, bu durumda söz konusu bireylerin güdü düzeyi yüksek olacaktır. Bu durumda bireyler tüm bilgi ve erkelerini gün yüzüne çıkararak yüksek düzeyde güdü ile emek harcayacaktır (akt. Üçöz, 2008).

**Çatışma Kuramı.** Bu kuramın geliştirilmesinde öncelikle Janis ve Mann katkıda bulunmuştur. Bu kuram, farklı beş karar verme biçimini ve bu biçimlerin stresle alakalı bulunan bağlantılarını irdelemektedir. Tüm karar verme biçimleri, süre edisyonu ve kararsızlıklara alternatif yaratmada optimizm ve pesimizm şartlarıyla saptanmakta ve belirgin bir ruhsal edisyon düzeyiyle sarmal durumda bulunmaktadır. Söz konusu bu biçimler aşağıda açıklanmıştır (akt. Çolakkadıoğlu, 2010).

- *Arbedesiz sadakat:* Kişiler eldeki vaziyetin kendileri için tehlike barındıran bir öge olmadığını kavriyorsa alınacak olan kararlara sadakat göstermektedir. Böylesi bir vaziyette kişiler stres seviyelerini minimuma indirebilmektedir.
- *Arbedesiz varyasyon:* Kişiler eldeki vaziyetin varyasyona uğramasını tehlike olarak anlamlandırmıyorsa, bütün seçenekleri göz önünde bulundurmadan en mühim ya da en fazla teklif edinen kararları seçmektedir.
- *Müdafî kaçınma:* Kişiler kolay olmayan bireysel bir kararla yüz yüze geldiklerinde tercihte bulunmayı tehir ederek, mesuliyeti başka kişilere atarak

ya da gerçekleşme ihtimali en az bulunan seçeneği öne çıkararak bahaneler ortaya atmakta ve arbededen kaçınmaktadır. Kişiler süre edisyonu altındayken karar almaya mecbur olduğu zaman üst seviyede tasaya maruz kalmaktadır.

- *Müfrit uyarılmışlık*: Süresi yeterli olmayan kişilerin titiz şekilde incelemede bulunmadan, negatif yönü en düşük bulunan almaşığı tercih etmesidir. Süre edisyonu bulunmasından dolayı, kişiler üst düzeyde hissi kaygı yaşamaktadır. Arbededen uzak durmayı arzulayan kişiler, mantıklı olmayan kararlar alma eğilimindedirler.
- *Sakıngan seçicilik*: Kişiler titiz şekilde alakalı bulunan malumatlar üzerinde çalışma yapar, yansız biçimde malumatları içselleştirir ve karar almanın öncesinde almaşıkları titizce analiz eder. Bu biçimde, kişilerin karar alabilmek ve almaşıkları irdelemek için oldukça süresi bulunmaktadır.

Üst satırlarda bahsedilen biçimleri mevzun ve mevzun olmayan şeklinde iki farklı gruba ayırmak mümkündür. Mevzun karar verme biçiminde, ehliyetli ve güvenilir bir taharri neticesinde kararlar alınmaktadır. Sakıngan seçicilik, mevzun karar verme biçimlerindedir ve de öz saygı seviyesiyle pozitif şekilde bağlantılıdır. Mevzun olmayan biçimlerin de önceden bahsedildiği şekilde, almaşıklarla alakalı detaylı taharri gerçekleştirilmeden süre edisyonu içerisinde kararlar alınmaktadır. Arbedesiz varyasyon, müfrit uyarılmışlık ve müdafî kaçınma, mevzun olmayan biçimlerdendir ve stres seviyesiyle pozitif doğrultuda bağlantılıdır (akt. Deveci, 2011).

### ***Karar Verme Teknikleri***

Karar verme metotları; karar sürecinin sorunların betimlenmesinden, kararların uygulanmasına değin meydana gelen prosedür aşamalarının rastgele birinde istimal edilebilecek, son hükmün meydana gelmesine yardımcı olabilecek metotlardır (Saaty, 2008; Yıldız, 2011). Kişisel veya kümeler şeklinde alınabilen kararların aktivitesini yükseltebilecek bu metotların öncelikli olanları özet şekilde aşağıda incelenmiştir:

**Delphi Tekniği.** Delphi tekniği, geçmiş yıllarda öncelikli olarak askeri uygulamalar için ortaya atılmış olan bir tekniktir. Daha sonraları bu teknik, ticari ve akademik dünyada kullanılmak üzere geliştirilmeye devam etmiştir. Söz konusu bu

teknikğin özünde geleceğe ilişkin kestirimler bulunmaktadır. Bu sayede, bilindik toplantı yöntemlerinin ehliyetsizliklerine yönelik olarak bir alternatif görevi görmüştür. Aynı zamanda bu teknik, kurgulanmış bir küme iletişim süreci şeklinde düşünülebilmektedir. Kişisel anlamda bir küme bireyin karışık bir sorunu alt etmesinde etkili olmaktadır (akt. Yıldız, 2011).

Mutabakat oluşturma aracı şeklinde anlamlandırılan bu teknik, bir soruna yönelik bilirkişi fikirlerini sistemli bir biçimde bünyesinde toplayan bir tekniktir. Bu teknik sayesinde bir soruna değişik yönlerden bakan kişilerin ve kümelerin bir arada olmadan mutabakat sağlamaları hedeflenmektedir (akt. Şahin, 2001).

Bu teknik, bilirkişilerin fikirleri içerisinde ortak bir netice elde etmeye yönelik olarak görev üstlenmektedir. Bu süreçte öncelikli olarak var olan bilirkişilerden tek tek, problemlerle alakalı malumat ve fikirler elde edilir. Ardından bu malumat ve fikirler bir araya getirilir ve tümünün averajı hesaplanır. Averajdan uzak fikirlere sahip kişilere söz konusu farklılıkların sebepleri sorulur. Bu tekniği kullanıldığı süreç oldukça uzun, yorucu ve maddi açıdan külfetlidir. Bu sebeple, rutin işlemlerde bu teknikten faydalanılması pek mantıklı değildir. Çoğunlukla ileriki dönemlerdeki ekonomik hadiselerle alakalı noktalarda bu teknikten yararlanıldığı göze çarpmaktadır (akt. Özcan, 1999).

Bu teknikte öncelikle ilgili durumların bilirkişilerine problemlerle alakalı fikirleri ve çözüm alternatifleriyle ilişkili yazılı olan bir doküman ulaştırılabilir. Dokümanlar bilirkişilerce tamamlandıktan sonra tekraren geri gönderilmektedir. Bütün küme personelinin ya da bilirkişilerin fikir ve çözümleri gruplandırılmakta ve bir kez daha yazılı şekilde geri gönderilmektedir. Söz konusu işlemler, kararları verinceye ve mutabakat sağlanıncaya değin sürmektedir (akt. Akan, & diğ., 2009).

**Beyin Fırtınası Tekniği.** Bu teknik, alternatifler oluşturma, özgürce düşünce savunma ve yaratımcı kararlar alma yöntemidir. Düşüncelerin niceliğinin yanında niteliği de mühim bir durumdur. Savunulan düşünceler; mutlak surette yadırganmamalı, düşünceler cesaretlendirilmeli ve düşüncelere yönelik olarak maliklerine sualler yöneltmemeli ve münakaşa yapılmamalıdır. Savunulan düşüncelerden faydalanılarak bilinmeyen ve tanınmayan düşünceler oluşturmaya gayret gösterilmelidir. Bu noktada hedeflenen, bilinmeyen ve tanımlanmayan düşünce inşasını özendirme. Bu teknik bazında unutulmaması gereken bir nokta vardır ki hiçbir birey tek olarak düşünce oluşturamaz. Ortaya atılan tüm düşünceler,

mutlak surette öncesinde veya sonrasında farklı bireylerin ürettiği düşüncelerden temel almaktadır. Oluşturulan beyin fırtınasında, bir kümenin bir araya gelmesi gerekmektedir. Kümenin içeriğinde genellikle dört ya da yedi birey bulunmaktadır. Bu süreçte bir birey tüm konuşmaları kayıt altına almaktadır. Kayıt altına alınan konuşmalar içerisinden en önemli ve yararlı olanlar ön plana çıkarılmaktadır. Bu süreç genellikle yarım saat ile bir saat arasında değişmektedir (akt. Alver, 2003).

Bu teknik; siyasal, endüstri, ticaret ve eğitim gibi sektörlerdeki yaratımı teşvik etme ve sorunu ortadan kaldırma noktasındaki en mühim izlemlerin başında gelmektedir. Gerekli olmayan düşünceleri sistemli biçimde bertaraf ederek mutlak bir neticeye varmayı ilke edinen karar alma tekniklerinden farklı olarak, beyin fırtınasının gerçekleştiği süreçte imkânlar el verdiğiince çok sayıda düşünce yaratılması amaçlanmıştır (Isaksen & Gaulin, 2005).

**Karar Ağacı Tekniği.** Bu teknik, ilk örnekleri anlamlandırırken alınan kararları gruplandırmada yararlanılan bir tekniktir. Bu tekniğin öncelikli yararı, minimal yerel kararlar vasıtasıyla mutlak karar alma zamanını kısıtlaması ve maksimum miktarda grup meydana getirebilmesidir (Haddix, & diğ., 2003).

Yukarıda bir karar ağacı ile bahsedilen, tüm ihtimaller dâhilindeki alternatiflerin neticelerle ilişkisini ortaya koymak için oluşturulan yalın ve görsel bir ağaç tekniğidir. Bu ağaç, karar sorunlarının unsurlarını çizimsel şekilde ifade eder ve olaylarla neticeler arasında bağlantılar kurar (Haddix, & diğ., 2003).

Karar ağaçlarında intihap hareketi, en uygun neticeyi saptama amacıyla hayata geçirilir. İlk olarak karar ağacı alternatiflerinden sadece tek bir tanesini tercih edilir. Ardından ağaçtaki dallara göre kararları alan birey ihtimaller dâhilindeki öteki alternatiflerle yüz yüze gelir (Tekin, 2009).

Bir karar ağacı, kararları alan bireylere asttan üste olacak şekilde karar alma imkânı sunar. Karar ağacında, karar verilmesi elzem olan durumlar, karar noktaları şeklinde isimlendirilirler. Gösterimleri ise kare kutular şeklinde olmaktadır. Alınan kararın akabinde söz konusu karara yönelik meydana gelebilecek ihtimalleri sunan durumlara ise şans noktaları denilmektedir. Gösterimleri ise daire şeklinde olmaktadır (akt. Tekin, 2009).



**Çok Kriterli Karar Analizi Tekniği.** Bu teknik; karşılıklı olarak arbedeye giren tüm kıstasların ve arbedeye giren hedeflerin doğrultusunda yararlanılan bir sorun çözmeye yaklaşımıdır (Xu & Yang, 2001).

Bu teknik; alınan kararların oldukça aşına olunan bir bölümüdür. Çok sayıda karar kıstasının olduğu karar sorunlarında yararlanılan bir taharri yöntemidir (akt. Pohekar ve Ramachandran, 2004). Bu teknik, en fazla yeğlenenden en az yeğlenene doğru amaçlara varmaya yardımcı olan bir teknik ve yaklaşımıdır (Dodgson, & diğ., 2009).

**Nominal Grup Tekniği.** Bu teknik, kişisel ve kümeler şeklinde düşünce oluşturmayı bir araya getirmeye uğraşmaktadır. Kişiler yazılı olacak şekilde düşünceleriyle yardımda bulunmaya çalışmakta, kümeler de fikir alışverişı şeklinde kararlar alarak yardımda bulunmaya çalışmaktadırlar. Bu teknik, karışık kararlar ve kişisel hükümlerin bir bütününün bulunabilmesi açısından mutabık bir teknik olarak kullanılmaktadır. Bu teknik, süratli malumat mübadelesine ihtimal vermemektedir. Aynı zamanda örgüt siyasetinin saptanmasında ve seçme, değerlendirme süreçlerinde mutabık olunan bir teknik olması bir diğer önemli durumdur (akt. Akyazı, 2003).

Bu teknik, birbirini izleyen farklı beş etapta hayata geçirilebilir. Bu etaplar aşağıdaki şekilde açıklanabilir (akt. Yıldız, 2011):

- İştirakçiler, bireysel düşünce ve fikirlerini karşılıklı olarak birbirlerine açıklamadan dokümanlara not düşerler.
- Tüm iştirakçiler dokümanlarını tamamen oluşturuncaya değin, düşüncelerini tıpkı daire masa toplantılarındaki gibi kümelerde yer alan personelin bireysel açıklamalarıyla yalın biçimde ifade ederler.
- İştirakçiler, çevrelerindeki personelin düşüncelerini yadırgamadan, yalnızca düşüncelerinin net şekilde anlaşılabilmesi amacıyla bildirimde bulunma görevini üstlenirler.
- İştirakçiler, bireysel istekleriyle beliren düşünceleri analiz eder ve ölçeklendirerek sunarlar.
- Yukarıda bahsedilen ölçeklendirme neticesinde gerekli bilgiler gözden geçirilir ve mutlak karar alınır.

**Philips 66 Tekniği.** Bu teknik, herhangi bir neticeye varabilmek amacıyla altı bireyden meydana gelen kümelerin altı dakika süresince herhangi bir temayı tartışması tabanında yürütölen bir tekniktir. Tüm kümelerde bir başkan ve bir yazman görev yapmaktadır. İdareden sorumlu olan başkanın öncelikli sorumluluklarından biri oturumların süresini idame etmek ve bütün iştirakçilerin aktif iştirakini sağlamaktır. Yazmanların öncelikli sorumlulukları ise öteki tüm iştirakçilerin yardımı ile neticeleri listelemek ve öteki kümelere açıklamaktır. Ardından sorun temelinde düzeltilecek olan noktalar saptanmaktadır. Akabinde ise kümede yer alan tüm iştirakçilerin düşüncelerini sunmasına imkân sağlanmaktadır. En son ise elde edilen neticeleri kümelere kısaca aktarmak amacıyla üç dakikalığına süre tanınmakta ve söz konusu zamanın ardından bütün kümeler elde ettikleri mutlak neticeleri aktarmaktadırlar. Bu sürecin sonunda ise yönetim görevini üstlenmiş olan kişi belli başlı önemli noktaları özetleyerek gerekli notların alınmasını sağlamaktadır (Capella & Ors, 2009).

**Analitik Hiyerarşi Tekniği.** Bu hiyerarşi öncelikle bir süreçtir. Bu süreç içerisinde ikili kıyaslamalar ile mukaddem kilelerden elde edilen bilirkişi kararları doğrultusuna ilerleyen bir tekniktir. Söz konusu bu kileler, somut olmayan durumları değerlendirmektedir. Kıyaslamaların, mutlak kararların sunulan kıstaslara göre bir unsurun öteki unsur üstündeki hâkimliğini ortaya koyan bir kile yardımıyla gerçekleştirilmesi söz konusu olmaktadır (Saaty, 2008).

Bu metot, kararlara yönelik aşama sırasının anlamlandırılabilmesi noktasında yararlanılan, kararlar üzerinde etkili olan unsurlar bakımından karar noktalarının sıklığını açıklayan bir karar alma ve yürütümde bulunma yaklaşımı şeklinde ifade edilmektedir (Yaralıoğlu, 2010).

Bu teknik, kararı alan bireylerin karışık sorunlarını kademe kademe veya hep birlikte olacak şekilde düzenlemesine yardımcı olmaktadır. Muntazam olacak biçimde kararlar alarak evleviyetleri saptamak amacıyla aşağıda sunulan noktalarla kararları inhilal yapmak önem arz etmektedir (Saaty, 2008):

- Problemleri saptayın ve malumatın cinsini tayin edin.
- Üstlerden astlara doğru olacak şekilde bir aşama sırası oluşturun. İlk olarak üst kademedeki amaçları, sonra orta kademedeki amaçları, sürecin sonunda ise alt kademedeki seçenekleri ve amaçları yapılandırın.

- İkili kıyaslama düzeylerini kurgulayın. Dizeyleri kurgularken en üst kademedeki tüm personeli kendilerine bağlı olan alt kademelerdeki personellerle kıyaslamak amacıyla değerlendirin.
- Alt kademedeki evleviyetleri artırabilmek amacıyla kıyaslamalardan edinilen evleviyetlerden yararlanın. Söz konusu bu süreci tüm personeller için tekrarlayın. Ardından alt kademedeki tüm personel için artırılmış olan değerleri ilave edin ve bütün evleviyetleri toplayın. Alt kademedeki almasıık evleviyetleri toplayana dek dâhil etme sürecini sürdürün.

**Politik Karar Verme Tekniği.** Bu teknikten, koşulların meçhul, malumatın kısıtlı ve yönetimden sorumlu olanların görüş birliğinde bulunmadığı zamanlarda yararlanılmaktadır. Aynı zamanda, acil kararlara gereksinim duyulduğu durumlarda da bu teknikten yararlanılmaktadır. Alınan birçok kurumsal karar, müşterek bir hedefe varabilmek amacıyla değişik hedefleri bulunan faktörlerin karşılıklı olarak diyalog kurmalarına gereksinim duymaktadır. Kararlardan sorumlu olan bireyler böyle durumlarda ortak yönetim kurarak çok sayıda idareciyi karar alma prosesine katmaktadır (akt. Koçoğlu, 2010).

Bu teknik, birçok idarecinin faaliyetlerini gerçekleştirdiği reel çevreyi yansıtmaktadır. Alınan kararlar karışık ve çok sayıda bireyi alakadar etmektedir. Malumat çoğunlukla meçhuldür. Sorunlar ve sorunları ortadan kaldırma konusunda meçhullüğün ve tersliğin bulunması sıradan bir durum olarak kabul edilmektedir. Bu teknikte farklı dört temel hipotez bulunmaktadır (Daft & Marcic, 2005):

- Kurumlar, birbirinden değişik değerleri, hedefleri ve ilgileri bulunan kümelerden meydana gelmektedir. İdareciler, hedefleri veya öteki idarecilerin ilgilerini kavramamış ya da sorunların evleviyetleriyle ilgili öteki idarecilerle uyumsuzluk içerisinde bulunabilmektedir.
- Malumat eksiktir ve belirgin değildir. Mantıki yaklaşım, bireysel ya da örgütsel sınırlılıklar ve sorunun sarmallığı sebebiyle sınırlandırılmıştır.
- İdarecilerin sorunların ve gereksinim hissedilen malumatın tüm çerçevelerini anlamlandırmak için gerekli süresi, referansı veya zihnen altyapısı bulunmamaktadır. İdarecilerin belirgin olmayan durumları ortadan kaldırmak ve malumat elde etmek için karşılıklı olarak birbirleri ile temas halinde olmaları ve fikirlerini paylaşmaları önem arz etmektedir.

- İdareciler amaçlarına varabilmek ve almaşıkları gözden geçirmek için müzakerenin olumlu ve olumsuz tarafları arasında bağlantı kurmaktadır. Elde edilen mutlak kararlar müzakerelerin neticelerinden oluşmaktadır.

### ***Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler***

Yılmaz ve Talas (2010)'a göre, karar alma süreçleri üzerinde tesirde bulunan unsurlar özet olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu unsurlar bireysel unsurlar ve çevresel unsurlardır. Bireysel unsurlar, yönetimden sorumlu olan bireylerin toplumsal, ruhi ve kültürel vaziyetleri ile bire bir bağlantılı bulunmaktadır. Aynı zamanda, yönetimden sorumlu olan bireylerin tecrübe ve eğitim durumlarıyla edindikleri malumat seviyesi, toplumsal değerler, kurum politikası, personeller, dışsal ve içsel çevre vb. unsurlar yönetimden sorumlu olan bireylerin karar alma yaklaşımları üzerinde tesirli olabilmektedir.

Bursalıoğlu (2019)'na göre, karar alma süreçlerini kısıtlayan faktörler sosyolojik, biyolojik ve psikolojik faktörlerdir. Nooraie (2012)'ye göre ise karar alma süreçleri üzerinde tesirde bulunan etmenler, dış çevresel nitelikler, kurum içi nitelikler, yönetimden sorumlu olan küme ve kararların belirgin nitelikleridir.

Yılmaz (2010)'a göre karar alma süreçlerini kısıtlayan faktörler, malumat yetersizliği, salahiyet karışıklığı, alınan karara dâhil olmaktan korkma, kişisel tercihler, sürenin yetersizliği, hedeflerin net şekilde anlamlandırılmaması vb. şeklinde sıralanabilmektedir.

Alan yazın tarandığı zaman karar verme süreçleri üzerinde etkili bulunan üç temel faktör göze çarpmaktadır. Söz konusu bu faktörler; çevresel faktörler, kurumsal faktörler ve bireysel faktörlerdir. İlgili faktörler aşağıda açıklanmıştır:

- Çevresel Faktörler: Çevresel faktörler; istatistiki, matematiksel, teknolojik, ekonomik ve sosyal faktörler gibi fiziksel ve kurumsal çevrenin sebebiyet verdiği ve söz konusu bu çevrenin kararların alınma şekline ve içeriğine tesir ettiği unsurlardandır (Yılmaz & Talas, 2010).

Devlet yapısı, endüstriyel yaklaşımlar ve devlet politikaları doğrudan doğruya kurumlar üzerinde tesirde bulunan unsurlardandır. Siyasal şartlar edisyon kümeleri ile biçimlenir ve bu şartlar kurumların kararlarına tesirde bulunmaktadır (Nas, 2006).

- Kurumsal Faktörler: Kurumsal faktörler, kurumun yönetim biçimi, kurumun kültürü, kurumun büyüklüğü, kurumun yapısı vb. unsurlardan meydana

gelmektedir. Söz konusu bu unsurlar kurum içerisinde alınacak olan kararlara tesirde bulunabilmektedir. İlerlemeyi kendine hedef edinmiş kurumlarda kurum strüktürüyle akılcı karar alma ve interaktif karar alma prosesleri arasında olumlu cihette bir bağlantı bulunmaktadır. Kurumun büyüklüğü de karar alma süreçleri üzerinde tesirde bulunan önemli bir unsurdur. Aynı zamanda, kurumun iklimi, kurumun maddi durumu, kurumun iletişim strüktürü gibi durumlar da karar alma süreçleri üzerinde direkt veya endirekt olacak şekilde tesirde bulunan önemli diğer hususların başında gelmektedir (Nas, 2006).

- **Bireysel Faktörler:** Bireysel faktörler, karardan sorumlu olan bireylerin tutumlarını, algılarını, değerlerini, olaylara bakış açılarını ve karakterlerini yansıtmaktadır. Karar alma süreçleri üzerinde tesirde bulunan öncelikli unsurlardan biri yönetimden sorumlu olan bireylerdir. Karar alma süreçlerinde yönetimden sorumlu olan bir bireyi öteki bireylerden ayırıştırarak ön plana çıkararak unsur onun kişiliği ve karakteridir. Yönetimden sorumlu olan bireylerin kişilik ve karakterlerinin oluşumunda alınan eğitimin ve aile strüktürünün büyük bir rolü bulunmaktadır (Kurt, 2003).

### ***Karar Verme Sürecinde Yapılan Hatalar***

Karar alma süreçlerini kısıtlayan unsurlar; sosyolojik, psikolojik ve biyolojik unsurlardır. Bu unsurların öncelikli olanları aşağıda listelenmiştir (Taymaz, 2019):

- Problemin anlamlandırılmaması
- Numune takip alışkanlığı
- Hedeflerin net anlaşılması
- Malumat ve alternatiflerin yeterli olmayışı
- Sürenin yeterli olmaması
- İstenmeyen neticelerin elde edilmesi
- Bireysel duygu yoğunluğu
- Alternatiflerin öznel şekilde analiz edilmesi

Forman ve Selly (2002)'e göre karar alma ile ilgili olan yetiler öğrenme ile ilişkilidir. Karar almayla alakalı olarak birçok yanlış söz konusudur. Bu yanlışlardan bazıları şunlardır: Geribildirimde bulunmamak, küme yanlışlığı, ani çıkışlarda bulunmak, aşırı güven hissetme, belirgin bir strateji izlememek, limitleri kontrol altında tutamama vb.

### ***Karar Verme Sürecine Katılmanın Amaçları ve Yararları***

Kurum çatısı altındaki çalışanların karar alma sürecine dâhil olmasıyla aşağıdaki ilkeler hedeflenmiştir:

- *Kurum içerisinde demokratik bir atmosfer oluşturulması:* Daimi ve seri şekilde bir gelişim sürecinin zorunlu bulunduğu göz önüne alındığında kurumların devimsel bir strüktürde olması zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurumun demokratik bir biçimde idare edilebilmesi bu duruma yardımcı olacaktır. Bireyin yalnızca bir çalışma kapasitesi şeklinde algılandığı klasik yönetim yaklaşımıyla kurumun devimsel bir strüktüre ulaşması imkânlar dâhilinde bulunmamaktadır. Eğitimin bireyleri toplumsallaştırma, kültürleme ve politikleştirme gibi mühim fonksiyonlarının etkili ve hedeflere mutabık şekilde devamlılık sağlaması, okul çatısı altındaki birimlerden en mühimi olarak görülen öğretmenlerin okul idaresine etkili katılımı ile ihtimaller dâhilinde olmaktadır (Yavuz, 2004). Kurum azaları fikirlerini net şekilde açıkladığı ve bu fikirlerinin verilen kararlarda yer aldığı oranda şahsiyetlerini daha mühim ve kıymetli hissedeceklerdir. Aynı zamanda alınan kararlarda pay sahibi buldukları oranda alınan kararlara da o oranda daha şevkle katılım göstereceklerdir (Gümüş, 2011).
- *Kurumsal faaliyetle rantabilitenin çoğalması:* Çalışanların kararlara dâhil olmasıyla kurumsal faaliyet ve rantabilite de hedeflenmektedir. Bir kurumun faaliyeti, hedeflerine ne ölçüde vardığıyla alakalı bir durumdur. Bu noktada kurumun, girdilerini tüm hedeflere mutabık çıktılar şeklinde takdim edebilmesi için malik bulunduğu insan kaynaklarını üst düzeyde analiz etmesi elzemdir. Çalışanların alınan kararlara dâhil olması rantabilitelerini yükseltici bir fayda oluşturmaktadır (Çetin, 2009).
- *Çalışanların isteklendirilme seviyesinin artması:* Çalışanların isteklendirilme seviyesini yükseltmek de alınan kararlara dâhil olmanın öncelikli hedeflerindedir. Yönetmel faaliyetlerde karar verme süreçlerine dâhil olarak şahsını mühim ve kıymetli hisseden çalışanın, isteklendirilme seviyesinin de üst düzeyde bulunması ön görülmektedir. Benzer şekilde, çalışanlar uğraş verdikleri alanda kontrol sahibi buldukları duygusunu da hissetmekte ve doğal olarak isteklendirilme seviyeleri artmaktadır (Özdoğru & Aydın, 2012).

Çalışanların karar alma süreçlerine katılmasının bazı faydaları söz konusu olmaktadır. Alınan kararlara dâhil olmanın, çalışanların isteklendirilme seviyesine pozitif doğrultuda tesirde bulunduğu anlaşılmaktadır. Alınan kararlara dâhil olma, isteklendirilme araçları içerisinde değerlendirilmektedir (Eren, 2019). Bu bağlamda, kişilerin karar alma süreçlerine dâhil olmalarıyla şahsiyetlerini kıymetli ve mühim hissetmeleri, faaliyette buldukları alanlarda bireysel kontrollerinin bulunduğunu bilmeleri, faaliyet alanlarında daha arzulu çalışmalarına zemin hazırlamaktadır (Gülcan, 2011). Bilinmektedir ki, karar alma süreçlerine dâhil olan öğretmenler de üst düzeyde bir isteklendirmeye sahip olmaktadırlar. Bu nedenle, verilen kararlarda şahsiyetlerinin de katkısının bulunduğunu hisseden öğretmenlerin üst seviyede muvaffakiyetli olacağı bilinmektedir (Özdoğru & Aydın, 2012).

### ***Karar Verme Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar***

Referans ve malumat sınırlılıklarını minimuma çeken, üzerinde uğraşılan sorunu ve hedefe varmayı maksimuma taşıyan, karar vermekten sorumlu olan bireyin değerlerine, malumatlarına ve seçimlerine sadık, rasyonel ve hedefe en mutabık olan karar, en iyi karar olarak tanımlanmaktadır (Forman & Selly, 2002).

Yeni kararlar alınırken göz önünde bulundurulması gereken birtakım prensipler bulunmaktadır. Bu prensipler aşağıda sunulmuştur:

- Karar alma süreçlerini tatbik etmek, bilirkışı ve şuurlu olmayı elzem kılmaktadır.
- Kararlar alırken hedeflere minimum sarf ve fedakârlık ile yönelmek öncelikli olmalı ve rantabilite prensipleri unutulmamalıdır.
- Kararlardan sorumlu olan bireyler personel yönetiminden ve maddesel kaynaklardan yararlanma salahiyetine malik bulunmalıdır.
- Kararlardan sorumlu olan bireyler alınacak olan kararlarla alakalı ilmi çalışmalardan haberli bulunmalıdır.
- Kurumsal strüktürün doğruca şekilde karar almaya ve etkin biçimde aksiyonun meydana gelmesine yardımcı olacak yapıda bulunması elzemdir.
- Karar alma mesuliyet altına girmeyi gerektirmektedir.
- Alınan kararların çözüme yönelik olması önem taşımaktadır.
- Varılmak istenen hedef yalın biçimde ifade edilmelidir.
- Kararlar alınırken herhangi olaya ya da duruma bağımlı olunmamalıdır.
- Kararlar alınırken oyalanılmadan hayata geçirilmelidir.

- Kararlar alınırken geçmiş yaşantılardan ve tecrübelerden faydalanılmalıdır.
- Önemli konularda kararlar alınırken kararların minimal parçalara ayrılarak üzerinde çalışılması önem arz etmektedir.
- Kararlar alınırken meydana gelebilecek rizikolar göz ardı edilmemelidir (Erdoğan, 2019).

Okul yönetimlerinden sorumlu olan idarecilerin yeni kararlar alırken göz önünde bulundurmaları gereken prensipler aşağıda listelenmiştir:

Yönetimden sorumlu olan bireyler;

- Uzlaştırıcı ve teşvik edici bir aksiyon ortaya koymalıdır.
- Demokratik bir ortam oluşturmalıdır.
- Küme aktivitelerinde hedeften uzaklaşmamalıdır.
- Alınan kararlarda görüş birlikteliği oluşturmalıdır.
- Küme içerisinde alınan kararların hudutlarını net şekilde çizmelidir.
- Kurumun strüktürünü sağlam kurgulamalıdır.
- Kümenin muvaffakiyetini hedeflemelidir.
- Kümenin devimselini iyi analiz etmelidir (Bursalıoğlu, 2019).

### ***Eğitim Kurumlarında Kararlara Katılma***

Eğitimden sorumlu olan kurumlarda söz konusu faktör bireyler olduğu için, bu kurumların öteki kurumlardan çok farklı bir strüktürü bulunmaktadır. Kümeleri ve resmi olmayan bölümleri kuvvetli bulunan eğitim kurumlarının sağlam bir biçimde devamlılığını sağlaması amacıyla işbirliğine gereksinim bulunduğu bilinmektedir. Bu durumda, ihtisaslaşmanın belirlediği şu günlerde, işbirliğinin oluşturulması sadece ve sadece kararlara dâhil olma ile mümkün olmaktadır (Bursalıoğlu, 2019).

Bireyleri yoğurarak toplumsallaştırma görevini üstlenen eğitim kurumlarının, fiziksel anlamda çevreleriyle de ahenk içinde bulunmaları önem arz etmektedir. Aynı zamanda, eğitim kurumlarının demokrasi anlayışını da aktarması öncelikli görevlerden biri olmaktadır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının da hedefi hürriyete önem veren, iştirakçi ve demokratik kültüre sahip bireyler yetiştirmektir. Benzer şekilde, hassas, duygudaşlık kurabilen ve farklılıklara saygı duyabilen bireyler yetiştirmek de önem arz etmektedir. Yukarıda bahsedilen tüm davranış kalıpları ancak ve de ancak demokratik kültüre sahip bir ortamda mümkün olmaktadır. O sebeple, eğitim kurumlarındaki tüm öğelerin karar alma süreçlerine dâhil olması elzem bir durumdur. Eğitim kurumlarındaki öncül öğelerden biri de öğretmenler



olduğundan dolayı, öğretmenlerin karar alma süreçlerine dâhil edilmesi eğitim kurumlarının veriminin artırılması adına büyük önem taşımaktadır (Gülcan, 2011).

### **İlgili Araştırmalar**

Yapılan çalışmayla ilgili olan araştırmalar; “tolerans ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar” ve “karar verme süreci ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar” olmak üzere iki başlıkta incelenmiştir.

#### ***Tolerans İle İlgili Gerçekleştirilen Araştırmalar***

“Tolerans ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar” aşağıda irdelenmiştir.

**Kepekçi ve Aypay (2009)**, “Teachers’ Perceptions of Tolerance in Teacher–Administrator Relationships in Turkey” isimli araştırmalarında, tolerans kavramının eğitim ile yakından ilgili olduğunu vurgulamıştır. Okul iklimini doğrudan etkilediği için okullarda tolerans konusunda büyüyen bir alanyazından bahsedilmektedir. Bu çalışma, Türkiye'deki devlet okullarında öğretmen-yönetici ilişkilerinde öğretmenlerin tolerans algılarını irdelemektedir. Bu araştırmada 308 öğretmen örnekleme dâhil edilmiştir. Araştırma kapsamında öncelikle tolerans boyutlarının geçerliliği belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmen algılarının deneyime göre farklılık gösterdiği; katılımcıların cinsiyeti ve yaşı açısından anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Katılımcıların daha önce insan hakları eğitimi alıp almamalarına göre anlamlı bir fark olduğu ve yönetici toleransı / yönetici intoleransı ile yönetici intoleransı / öğretmen toleransı arasında negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre, öğretmen-yönetici ve öğretmen-öğretmen ilişkilerinde bir denge olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda, yüksek tolerans düzeylerinin toleranssızlık sağlayabileceği sonucu elde edilmiştir.

**Tejeda-Delgado (2009)**, “Teacher Efficacy, Tolerance, Gender, and Years of Experience and Special Education Referrals” isimli araştırmasında, özel eğitime yönlendirilen öğrenci sayısı ile öğretmen etkinliğini, öğretmen toleransını, öğretmen deneyimini ve öğretmen cinsiyeti birlikte incelemiştir. Teksas Eyaleti’ndeki merkezi bölgedeki okullarda görev yapan toplam 167 ilköğretmeni örnekleme dâhil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, özel eğitime yönlendirilen öğrenci sayısı ile öğretmen etkinliği, öğretmen toleransı, öğretmen deneyimi ve öğretmen cinsiyeti

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Elde edilen sonuçlar önceki araştırmaları desteklememiştir.

**Lahelma (2010)**, “Tolerance and Understanding? Students and Teachers Reflect on Differences at School” isimli bu araştırmasında, tolerans ve anlayışı vurgulayan eğitim amaçlarından başlayarak, öğrencilerin gayri resmi ilişkilerinde, zorbalık ve cinsiyet temelli ırkçı taciz yasaları ile farkın nasıl inşa edildiğini analiz etmektedir. Bu araştırma ayrıca gençlerin kendilerinin ve öğretmenlerinin bu tür süreçlere nasıl yansydıklarını irdelemektedir. Bu sorular farklı açılardan elde edilen veriler kullanılarak araştırılmaktadır. İlk olarak; 7. sınıf öğrencileri ile ortaokul sınıflarında etnografik gözlemler yapılmıştır. İkincil olarak; bu sınıflardaki öğrenciler ile röportajlar (yaklaşık 13 yaş) gerçekleştirilmiştir. Üçüncül olarak; ilgili dersleri veren öğretmenlerle mülakatlar yapılmıştır. Son olarak ise; 18 yaş civarında aynı gençler ile röportajlar gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin bireysel çeşitliliklerinin bazen okuldaki günlük yaşamda “farklılığa” sebebiyet verdiğini göstermektedir. Ortaya çıkmıştır ki, “Farklılık”, zorbalık, ırkçılık veya cinsiyete dayalı taciz için bir neden olarak kullanılabilir. Elde edilen bir diğer sonuca göre ise, söz konusu bu durum okullarda öğretmenler tarafından etkili bir şekilde ele alınmamaktadır.

**Khalid ve Mahmood (2013)**, “A measure of students’ and teachers’ level of tolerance towards religious and social factors” isimli araştırmalarında, öğrencilerin ve öğretmenlerin cinsiyet, etnik köken, sınıf ve dini mezhep gibi sosyal faktörlere karşı hoşgörü düzeylerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların yukarıdaki faktörlerle ilgili olarak toleransları düşük seviye olarak elde edilmiştir. Söz konusu faktörlerle alakalı olarak araştırmacılar tarafından bir anket geliştirilmiştir. Araştırmanın verileri Pakistan’daki Lahor ve Gujrat bölgelerindeki toplam 10 okuldan elde edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın örneklemini ilgili okullardaki 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören 742 öğrenci (348 kız; 394 erkek) ve 71 öğretmen (42 kadın; 29 erkek) oluşturmuştur. Araştırma sürecinde öğrencilerin tolerans düzeyi ile öğretmenlerin tolerans düzeyi arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Benzer şekilde, öğrencilerin ve öğretmenlerin cinsiyet, sınıf ve buldukları bölge konularında aralarındaki tolerans düzeyi ilişkisi analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların çoğunluğunun tolerans seviyesinin düşük olduğu saptanmıştır. Elde edilen bir diğer sonuca göre, öğretmenlerin tolerans seviyeleri

öğrencilere göre daha yüksektir. Cinsiyet, bulunulan bölge, sınıf ve yaş parametreleri tolerans seviyesi üzerinde etkili bulunmamaktadır.

**Türe (2014)**, sosyal bilgiler dalında görev yapan öğretmenlerin tolerans algılarını ve tolerans eğitime bakış açılarıyla derslerinde yaptıkları faaliyetleri saptamak amacıyla ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörü Algısı ve Hoşgörü Eğitime Bakışı’’ adlı bu çalışmayı ortaya koymuştur. Çalışmanın katılımcı grubu ölçüt örnekleme oluşturulmuştur. Çalışmanın katılımcı grubu, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nde görev yapmakta olan 10 sosyal bilgiler öğretmeninden meydana gelmektedir. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yolu ile elde edilmiştir. Edinilen verilerin analizinde tematik analiz tekniğinden faydalanılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler toleransı; davranışlara, inançlara, değerlere ve düşüncelere saygı göstermek; gelişim özellikleri, ırk ve cinsiyet gibi nitelikleri normal karşılamak; insana değer vermek; nesnel olmak ve hataları kabul etmek şeklinde tanımladıkları saptanmıştır. Öğretmenlere göre toleransın sınırları kişilere ve yaşanan ülkeye zarar verilmesi biçiminde açıklanmıştır. Öğretmenlerin düşüncelerine göre tolerans gelişiminde, bireylerin okuduğu kitapların, deneyimlerinin, yaşının ve aile yapısının tesirli bulunduğu saptanmıştır. İnternet, televizyon ve önyargı gibi unsurların toleransa mani olduğu konusunda öğretmenler görüş bildirmişlerdir. Toleransın eğitim ile aktarılabilmesi, öğretmenlerin toleranslı davranışlar göstermesi gerektiğinin önemli olduğu ve eğitim almış bireylerin daha toleranslı oldukları öğretmenler tarafından aktarılmıştır. Öğretmenler, tolerans eğitimi için farklı kültürlerin ve değerlerin kazandırılması gerektiğini, tiyatro ve drama gibi unsurların önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler, tolerans eğitimi alan öğrencilerin, farklılıklara saygı duyan, kuralcı, nesnel, duygudaşlık yeteneği gelişmiş ve özgüvenli kişiler olacağı görüşünü dile getirmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler, kendi dallarındaki ders programlarının içeriğinde toleransa gerektiği kadar değer verilmediğini vurgulamışlardır. Öğretmenler tolerans eğitiminde karşılaşılan birtakım problemi de dile getirmiştir. Örneğin; öğrencilerin şiddete yönelik olması, bencil davranışları, öğretim programlarının içeriklerinin yoğun olması, önyargılı olunması, ailelerin eğitim düzeylerinin yetersiz olması vb. problemler söz konusudur. Bu problemlere önlem olarak tolerans ve tolerans eğitimi ileriye taşımak adına öğretmenler; ders programlarına ve kitaplarına toleransla alakalı aktiviteler eklenmesini, tolerans eğitimine çok küçük yaşlardan

başlanılması gerektiğini ve öğretmenlerin öğrencilere rol model olacak davranışlar sergilemesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

**Türe ve Ersoy (2014)**, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tolerans Algısı” isimli araştırmalarında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin tolerans algılarını ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Bu hedef doğrultusunda nitel yaklaşım benimsenmiş ve fenomenoloji deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu 10 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile araştırmanın verileri elde edilmiştir. Elde edilen veriler tematik biçimde çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere bakıldığı zaman sosyal bilgiler öğretmenleri toleransı, davranımlara, inançlara, değerlere, fikirlere saygı göstermek; gelişimsel nitelik, ırk ve cinsiyet gibi parametreleri kabullenmek; insana değer vermek; dünyaya nesnel gözle bakmak ve hataları anlayışla karşılamak şeklinde ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri toleransın limitlerini kişilere ve ülkeye zarar verme şeklinde dile getirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre ise, sosyal bilgiler öğretmenleri tolerans algılarının gelişim sürecinde bireysel deneyimlerinin, yaşlarının, okudukları kitapların ve aile yapılarının tesirde bulunduğunu vurgulamışlardır.

**Mutluer (2015)**, tarih öğretmenlerinin tolerans ile ilgili fikirlerini saptamak ve tarih derslerindeki tolerans eğitiminin gerekliliğini gün yüzüne taşımak amacıyla, “Tarih Derslerinin Tolerans Eğitimindeki Yeri: Öğretmen Görüşleri” isimli bu çalışmayı gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sürecinde, tarih öğretmenlerinin toleransla alakalı malumat seviyeleri, öğretmenlerin tolerans eğitimi üzerindeki fikirleri, tarih derslerindeki tolerans eğitimiyle alakalı hangi çeşit aktivitelerin gerçekleştiği ve tolerans eğitimi anında yüz yüze gelinen sorunlar incelenmiştir. Çalışma betimsel modelde yürütülmüştür. Verilerin elde edilmesinde mülakat ve anket kullanılmıştır. 2013-2014 döneminde Manisa merkezdeki ve Akhisar’daki ortaöğretim okullarında çalışmakta olan tarih öğretmenleri çalışma grubuna dâhil edilmiştir. İlgili çalışma grubu içinden toplamda 22 öğretmen ile mülakat, toplamda 100 öğretmen ile de anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin hem toleransa hem de tolerans eğitimine yönelik fikir ve yürütümleriyle alakalı veriler anket aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın amacına yönelik olarak ise mülakatlar gerçekleştirilmiş ve bu sayede tarih derslerinin tolerans eğitimindeki yeriyle ilgili daha detaylı malumatların elde edilmesi sağlanmıştır. Yüzdeler tablolara ve frekanslar yardımıyla araştırmanın verileri sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, tarih öğretmenlerinin

büyük bir kısmı tolerans ve tolerans eğitimiyle alakalı olarak kuramsal malumatlara maliktirler. Aynı zamanda, tolerans eğitime yönelik olarak pozitif bir yaklaşım içerisindedirler. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre ise, tarih öğretmenleri verdikleri derslerin tolerans eğitime elverişli bulunduğunu ve derslerde toleransla alakalı malumatları aktarmaya gayret gösterdiklerini vurgulamışlardır.

**Alzyoud vd. (2016)**, “The Impact of Teaching Tolerance on Students in Jordanian Schools” isimli araştırmaları ile, toleransı öğretmen, insanların uyum içinde birlikte yaşamalarına yardımcı olan en iyi uygulamalardan biri olduğunu vurgulamışlardır. Toleransı öğretme sürecinde; barışı, insan haklarını, haysiyeti, saygıyı, işbirliğini, anlayışı, takdiri ve insani değerleri kazandırmak birçok eğitim sisteminin temel öğretim faaliyetlerinin başında geldiği vurgulanmıştır. Bu araştırma Amman’daki onuncu sınıf öğrencilerine toleransı öğretme mesajı taşımaktadır. Bu çalışmada, Amman’ndaki öğrencilere tolerans mesajını eğitimsel nitelikler ve deneyimler yardımıyla öğretmenlerin bakış açısından öğretmek konusunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunması amaçlanmaktadır. Verilerin toplanılması ve sonuçların elde edilmesinde tanımlayıcı bir yaklaşım kullanılmıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için bir anket geliştirilmiştir. Birinci soruya yanıt bulabilmek için ortalamalardan ve standart sapmalardan yararlanılmıştır. İkinci soruya yanıt bulabilmek için ise t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Amman’daki özel okulların onuncu sınıflarında görev yapan ve Arapça konuşabilen toplam 182 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme belirlenirken tüm evren örnekleme dâhil edilmiştir. Verilerin elde edilmesi için örnekleme içindeki tüm öğretmenlere anket uygulanmıştır. Öğretmenlerden sadece 120 tanesi anketlere cevap vermiş ve geri dönüş sağlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, bu çalışma ile onuncu sınıf öğrencilerine öğretmenleri tarafından toleransla ilgili bakış açısı kazandırılması konusunda orta derecede bir etki ortaya konulmuştur. Onuncu sınıf öğrencilerine öğretmenleri tarafından toleransla ilgili bakış açısı kazandırılması ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Benzer şekilde, onuncu sınıf öğrencilerine öğretmenleri tarafından toleransla ilgili bakış açısı kazandırılması ile okul tipleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, onuncu sınıf öğrencilerine öğretmenleri tarafından toleransla ilgili bakış açısı kazandırılması ile deneyim ve eğitimsel nitelikler arasında ortalamalar ve standart sapmalar açısından

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fakat ortaya çıkan anlamlı farklılık deneyimi on yıla kadar olanları kapsamaktadır. Elde edilen bulgular ışığında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Amman'daki farklı okul derslerinde ve tüm sınıflarda tolerans mesajının ve unsurlarının çalışılması önerilmektedir. Sonuç olarak, Eğitim Bakanlığı Amman'da tolerans mesajını kazandırmak için pratik yapılabilecek modern tesisler sağlamalıdır. Aynı zamanda, öğretmenlerin de en verimli olacak şekilde öğrencilere tolerans mesajını kazandırmaya odaklanmaları önerilmektedir.

**Demir vd. (2016)**, öğretmenlerin tolerans seviyelerini hizmet süresi, yaş, medeni durum, cinsiyet gibi parametrelere göre irdelemek amacıyla “Öğretmenlerin Tolerans Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı bu araştırmayı gerçekleştirmiştir. Elazığ ve Samsun'daki ortaokullarda görevini ifa eden toplam 299 (103 kadın; 196 erkek) öğretmen araştırmanın katılımcı grubunu meydana getirmiştir. Kişisel bilgi formu ve tolerans ölçeği araştırmanın veri toplama araçlarıdır. Veriler SPSS yardımıyla çözümlenmiştir. Verilerin analizinde t-testten ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Kümeler arasındaki farklılığın hangi kümeler arasında bulunduğunu saptamak amacıyla Scheffé testinden yararlanılmıştır. Çalışmadan edinilen sonuçlara göre, ortaokullarda görev ifa eden öğretmenlerin tolerans seviyelerinin medeni durumlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda, ortaokullarda görev ifa eden öğretmenlerin tolerans seviyelerinin hem kıdem senelerine göre hem de yaşlarına göre farklılık gösterdiği elde edilmiştir. Hizmet süresi 1 ile 5 yıl arası olan öğretmenlerin tolerans seviyesinin en yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan ise, hizmet süresi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin tolerans seviyesinin en düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bir diğer sonuca göre ise, yaşı 50 üstü olan ortaokul öğretmenlerinin tolerans seviyesi, yaşları 20 ile 29 arasında bulunan ortaokul öğretmenlerinin tolerans seviyesinden manalı biçimde düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen tüm neticeler alanyazın doğrultusunda tartışılmış ve gerekli önermelerde bulunulmuştur.

**Ersanlı (2016)**, “Üniversite Öğrencilerinin Tolerans Düzeyleri” isimli araştırmasında, üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerini belirlemeyi amaçlamış ve araştırmasını genel tarama modeline göre yönlendirmiştir. 2015-2016 döneminde Samsun 19 Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmuştur. İlgili evren içerisinde basit tesadüfi örneklem

yöntemiyle toplam 919 öğrenci örnekleme dâhil edilmiştir. “Kişisel Bilgi Formu” ve “Tolerans Ölçeği” araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıdır. Formlardan ve ölçeklerden edinilen veriler SPSS ile analiz edilmiştir. Analiz aşamasında anlamlılık değeri olan p sayısı 0,05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın diğer aşamalarında ise t-test, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post-Hoc Scheffé testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, tolerans ölçeğinden elde edilen puanlar öğrencilerin tolerans seviyelerinin ortalama üzerinde bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin cinsiyetleriyle alakalı olarak farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve kızların lehine manalı farklılık olacak şekilde sonuç elde edilmiştir. Bu sonuç göstermiştir ki kızların tolerans seviyeleri erkeklere göre daha üst seviyededir. Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin bölümleriyle alakalı olarak farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve sayısal bölümlerde öğrenim görenlerin lehine manalı farklılık olacak şekilde sonuç elde edilmiştir. Bu durumda, sayısal bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin güzel sanatlar ve dil ile alakalı bölümlerde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda, sosyal bilimlerle alakalı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin güzel sanatlarla alakalı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek seviyede bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Geri kalan öteki gruplar arasında manalı bir farklılığa rastlanmamıştır. Benzer şekilde, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin gelir durumuna, doğum sırasına ve sınıflarına göre tolerans seviyelerinde hiçbir grup arasında manalı bir farklılık gözlenmemiştir.

**Kılıç (2017)**, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dinsel tolerans algılarının ve dinsel tolerans kavramının çeşitli parametrelerce irdelenmesi amacıyla “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dinsel Tolerans Algısı” isimli bu araştırmayı ortaya koymuştur. Araştırmanın içeriğinde öncelikle, dinsel toleransa ek olarak toleranssızlık, kültür ve sosyal yaşam konularıyla alakalı olan birtakım kavramlar ön plana çıkarılmıştır. Bu bağlamda, toleransı ortaya çıkaran unsurlar ve toleranssızlığın nedenleri üstünde fikir edinilmeye zaman ayrılmıştır. Araştırma gerçekleştirilirken, tema içeriğini ön plana çıkardığına inanılan tolerans algısı detaylandırılmıştır. Aynı zamanda, toleransı destekleyen unsurlardan bahsedilerek, sosyal yaşam kültürünün gerekliliği üzerinde durmaya özen gösterilmiştir. Yukarıda bahsedilen amaç çerçevesinde, Niğde Ömer Hasdemir Üniversitesi’nde Sosyal Bilimler alanında

okumakta olan öğretmen adaylarının dinsel tolerans algıları çeşitli parametrelerce irdelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü, medeni durum ve cinsiyet parametreleri ile dinsel tolerans algıları arasında manalı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ancak elde edilen bir diğer sonuca göre ise, öğretmen adaylarının öğrenim aldıkları sınıf seviyesi ile dinsel tolerans algıları arasında manalı bir fark ortaya çıkmıştır.

**Aydoğmuş (2018)**, “Üniversite Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Tolerans Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı araştırması ile, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin ve demokratik tutumlarının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sürecinde ilk olarak alan yazın taraması yapılmıştır. Öncelikle üniversitede öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin ve demokratik tutumlarının hangi oranda malik bulunduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma 2016-2017 öğretim yılında Karadeniz bölgesinin bir ilinde, birbirinden farklı fakültelerde ve bölümlerde okuyan 694 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama sürecinde “Demokratik Tutum Ölçeği” (Gözütok, 1995) ve “Tolerans Ölçeği” (Ersanlı, 2014) kullanılmıştır. Aynı zamanda, veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formundan da yararlanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen bazı veriler betimsel şekilde analiz edilmiş ve araştırmaya dâhil edilen öğrencilerle ilgili genel malumatlar açıklamıştır. Geri kalan veriler de öğrencilerin sosyokültürel ve sosyoekonomik nitelikleriyle alakalı olan verilerdir. Söz konusu bu veriler öğrencilerin siyasi davranım ve tutumlarıyla kıyaslanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin ve demokratik tutumlarının aile, cinsiyet, temel bilim alanları, yerleşim yeri, eğitim gibi çok sayıda sosyal ve ekonomik parametrenin tesirine bağlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca hiçbir parametrenin de yalnız başına tesirde bulunmadığı hipotezi kanıtlanmıştır. Araştırmanın ileriki bölümlerinde önermelerde bulunulmuştur. SPSS yardımıyla ölçeklerden edinilen veriler analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler tablolar yardımıyla sunulmuştur.

**Çavdar (2018)**, “Lise Öğrencilerinin Öfke Kontrolleri, Saldırganlık Eğilimleri ve Tolerans Düzeylerinin Spora Katılım Açısından Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, lisede öğrenim gören öğrencilerin tolerans seviyelerinin, saldırganlık eğilimlerinin ve öfke kontrollerinin saptanması ve aralarındaki bağlantının irdelenmesi üzerine çalışmıştır. Araştırmada nicel yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmanın örneklemini Trabzon ilinde bulunan 842 öğrenciden



meydana gelmektedir. Tolerans ölçeği, saldırganlık ölçeği, kişisel bilgi formu, öfke ifade tarz ölçeği ve sürekli öfke ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ANOVA, t-testi, Pearson ilişim testi ve Tukey çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırmadan edinilen neticelere göre, baba eğitim durumu, aile gelir durumu ve cinsiyet ile tolerans değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Aynı zamanda, spor faaliyetlerine dâhil olmanın, öğrencilerin sözel ve fiziksel saldırganlık seviyeleri üzerinde negatif tesiri bulunduğu ortaya çıkmıştır.

**Oktariyati vd. (2019)**, ‘‘Management On The Integration Of Tolerance At Inclusion School’’ isimli araştırmalarında, yaklaşık on yıldır kaynaştırma okulu olan Taman Muda Ibu Pawiyatan İlköğretim Okulu'nda tolerans yönü yetiştiriciliğinin yönetimini ve uygulanmasını tarif etmeyi amaçlamaktadırlar. Bu araştırma nitel ve tanımlayıcı bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcıları özel eğitim öğretmenleri, ilköğretim öğretmenleri ve beşinci sınıf öğrencileridir. Araştırma sonuçları, Taman Muda Ibu Pawiyatan İlköğretim Okulu'nda yetiştirilen tolerans değerinin saygı, kabul ve takdir olduğunu ortaya koymuştur. Tolerans yönünün geliştirilmesiyle ilgili yürütülen stratejiler sadece sınıfta değil, aynı zamanda sınıf dışında, heterojen sınıflarda ve aktif kaynaştırma okul programlarının öğrenilmesinde ebeveynlerin veya gölge öğretmenlerin rolünde ve sürekli sosyalleşmesinde ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin özelliklerinin anlaşılmasında gerekli olan tedavi uygulanmaktadır. Kaynaştırma okulunun yönetimi iki unsuru göz önünde bulundurmaktadır. İlk olarak, insan kaynaklarının yönetimini öğrenme, ikinci olarak ise öğrencilerin okul içinde hareket etmesini kolaylaştırmayı amaçlayan kaynaştırma altyapı tesislerinin yönetimini öğrenmedir.

**Dinn Wahyudin (2020)**, ‘‘Teacher’s Perception of Tolerance Among Elementary School Students’’ isimli araştırmasında, ortaokul öğrencilerine ilişkin öğretmenlerin tolerans algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Tolerans kullanmak, çeşitlilikler içeren yaşamı uyumlu hale getirmektir. Bu nedenle, ilköğretim öğretmenleri için toleransı aşılama bir talep haline gelmiştir. Fakat tolerans standartlarının ne olduğuyla ilgili farklılıklar içeren tanımlar bulunmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin bütünsel anlamda tolerans oluşturması için birtakım zorlukların bulunduğu bilinmektedir. Bu araştırmada nitel yaklaşım benimsenmiştir. Sekiz bölgedeki birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar eğitim veren 12 öğretmen araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmuştur. Araştırma sürecinde ucu açık anketler

kullanılarak veriler toplanmıştır. İlgili ankette öğretmenlerin tolerans algılarını ve toleransın öğrencilere nasıl aşılandığını ortaya koyan sorun yer almaktadır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki, öğretmen algılarına göre çok farklı şekillerde tolerans tanımları bulunmaktadır fakat ifade edilen tüm tanımlar olumlu yönde anlamlar taşımaktadır. Öğretmenler tarafından bazı noktalarda çeşitli hale gelen tolerans tanımları, her bir öğrencinin çeşitliliğinin sınırlarından farklı anlamlar çıkarılmasından kaynaklanmaktadır. Bu araştırma aynı zamanda öğretmenlerin ilköğretim öğrencileri üzerindeki formasyonunu etkileyen faktörlerle alakalı olarak öğretmenlerin tolerans algılarını irdelemiştir.

**Kizi (2020)**, “Tolerance of Future Teachers in The Further Development of Interethnic Relations in Education” isimli araştırmasında, eğitimdeki etnik grup ilişkilerinin gelişiminde gelecekteki öğretmenlerin toleranslarını incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, gelecekteki öğretmenler, genel mesleki yeterliliklerinin yanında; sosyal, etnik ve kültürel farklılıkları toleranslı bir şekilde algılayarak eğitim sürecindeki katılımcılarla etkileşim kurma isteği taşımaktadırlar. Tolerans; uyarlanabilir yetenekleri azaltmadan uzun süre, dayanıklılık, kendini kontrol etme ve bu faktörlere dayanma yeteneğine duygusal yanıt verme konusunda eşiği yükseltmede kendini gösterebilir. Başka bir deyişle, böyle bir sosyal konum, etnik-kültürel çelişkileri geleceğin öğretmenleri tarafından modern eğitim ortamlarında başarıyla çözebilecektir.

**Sipayung ve Dwiningrum (2020)**, Endonezya okullarındaki çok kültürlü eğitim değerlerine yönelik tolerans uygulamalarını tanımlamak amacıyla “The Implementation Values of Multicultural Education Based on Tolerance in Indonesian Schools” isimli bu araştırmayı ortaya koymuşlardır. Araştırmanın problem durumu okulların kültür değerlerini aşılama öğrencilere öğretilen tolerans tutumlarıyla ilgili olan çıkarımlardır. Bu çalışmada kütüphane araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki, açık değerler, demokratik değerler, aktif değerler, tolerans değerleri, yardım değerleri, eşitlik değerleri, şefkat değerleri, düşünce değerleri ve vatan sevgisi gibi konularda uygulanabilecek çok kültürlü değerlerin aşılmasındaki en etkili yerlerden biri okullardır. Yukarıda sıralanan ve farklılıkların kabul edilebilir ve takdir edilebilir olduğunu gösteren değerlerin, öğretmenler tarafından öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenci tutumlarını etkilediği ortaya çıkmıştır.

### ***Karar Verme Süreci İle İlgili Gerçekleştirilen Araştırmalar***

“Karar verme süreci ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar” aşağıda irdelenmiştir.

**Lunenburg (2010)**, bireysel kararların nasıl oluştuğunu incelemiş ve “The Decision Making Process” isimli bu araştırmayı ortaya koymuştur. Karar verme üzerinde iki temel model tanımlanıp analiz edilmiştir. Bunlardan birincisi rasyonel model, ikincisi ise sınırlı rasyonellik modelidir. Yöneticilerin günlük rutinlerinin içerisinde karar alma, okulun en önemli faaliyetlerinden biridir. Bir okulun ya da okul çevresinin başarılı olması, okulda verilecek olan etkili kararlarla ilişkilidir.

**Gılıç (2015)**, “Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeyleri, Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değişime Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırmasında, ilköğretimde görev ifa eden öğretmenlerin alınan kararlara dâhil olma seviyeleri ve kurumlarındaki okul kültürüyle öğretmenlerin değişim durumuna hazır olma seviyeleri arasındaki bağlantıyı irdelenmiştir. Aynı zamanda, öğretmenlerin kurumlarında alınan kararlara dâhil olma seviyelerinin, öğretmenlerin değişim durumuna hazır olma ve okul kültürü seviyelerinin saptanması amaçlanmıştır. Ayrıca yukarıdaki unsurların kurumdaki çalışma süresi, mesleki kıdem ve cinsiyet parametrelerince irdelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın verileri Mersin merkezdeki ilköğretim kurumlarında görev ifa eden 597 öğretmenden (293 kadın ve 304 erkek) 2014 yılının ikinci döneminde elde edilmiştir.

Öğretmenlerin alınan kararlara dâhil olma seviyelerini saptamak amacıyla Okul Yönetimine Dâhil Olma Ölçeği’nden, kurumlarındaki okul kültürünü saptamak amacıyla Okul Kültürü Ölçeği’nden ve değişim durumuna hazır olma seviyelerini saptamak amacıyla Değişim Durumuna Hazır Olma Ölçeği’nden yararlanılmıştır. SPSS 20.0 programı ile araştırma verileri çözümlenmiştir. Analizler yapılırken betimleyici istatistik tekniklerin yanında çoklu regresyon analizi, korelasyon analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve t-testi kullanılmıştır. Analizler sırasında elde edilen bulgular  $p < 0.05$  ve  $p < 0.01$  anlamlılık seviyesine göre çözümlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretimdeki öğretmenlerin alınan kararlara dâhil olma seviyeleri ve kurumlarındaki değişim durumuna hazır olma ve okul kültürü seviyeleri arasında manalı bir bağlantı söz konusu olmamıştır. Ayrıca kadın öğretmenlerin başarı kültürüne yönelik fikirleri ve alınan kararlara dâhil olma seviyeleri erkek öğretmenlere göre daha düşük seviyede bulunmaktadır. 21 yıl ve üstünde mesleki kıdeme malik olan öğretmenlerin 0-5 ve 6-10 yıl mesleki kıdeme

malik öğretmenlere göre alınan kararlara dâhil olma seviyeleri daha yüksektir. Aynı zamanda okul kültürüne yönelik daha pozitif fikirlere maliktirler. Aynı kurumda 6-10 yıl görev ifa eden öğretmenler 0-5 yıl görev ifa eden öğretmenlere göre daha pozitif fikirlere maliktirler. Duygusal boyutta değişim durumuna hazır olma açısından mevcut kurumda 21 yıl ve üstü görev ifa eden öğretmenlerin 0-5 ve 6-10 yıl görev ifa edenlere göre hazır olma seviyeleri daha üsttedir. En genel anlamda öğretmenlerin değişim durumuna hazır olma seviyeleri yüksektir. Fakat diğer yandan ise alınan kararlara dâhil olma ve okul kültürüne yönelik fikirleri orta seviyededir. Söz konusu bulgular ilgili alan yazın çerçevesinde tartışılarak ilgili alandaki araştırmacılar, uzmanlar ve idareciler için önermeler yapılmıştır.

**Kurban (2015)**, “Bireysel Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri” isimli bu araştırması ile yöneticilerin karar verme stillerinin ve belirlenmiş demografik parametrelerle karar verme stilleri arasında manalı bir bağlantı bulunup bulunmadığını irdelemiştir. Aynı zamanda ölçekle alakalı olarak faktör analizi gerçekleştirilmiş ve kullanılan ölçeğin güvenilirliği ile ilgili test yapılmıştır. Denizli’de görev ifa eden 406 müdür ve 614 müdür yardımcısı çalışmanın evrenini oluşturmuştur. Denizli’deki 19 ilçede görev ifade eden 247 müdür yardımcısı ve 163 müdür, tabakalı örnekleme ile evren içerisinde seçilmiş ve çalışmanın örnekleme oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu’ndan ve Karar Verme Stilleri Ölçeği’nden yararlanılmıştır. Ölçekte yer alan tüm alt boyutlara yönelik olarak medyan, standart sapma ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Demografik parametrelere yönelik olarak ise yüzdeliklerden ve frekanslardan yararlanılmıştır. Bağımlı ve bağımsız parametreler arasındaki bağlantıyı saptamak amacıyla bağımsız t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İlgili testler sonucunda veriler çözümlenmiş ve bulgular detaylandırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yöneticilerin büyük bir kısmının ussal karar alıcılar olduğu ortaya çıkmıştır. Öteki az kısımdaki yöneticiler ise kendiliğinden – anlık karar verici, bağımlı karar verici, sezgisel karar verici ve kaçınma karar verici şeklinde sınıflandırılmıştır. Karar verme stilleri ile demografik parametreler arasında manalı bir farklılık saptanmamıştır. Bağımlı ve sezgisel karar verme stili ile ussal karar verme arasında manalı ve pozitif bir farklılık bulunduğu ortaya çıkmıştır. Kendiliğinden – anlık, kaçınma ve bağımlı karar verme stilleri ile sezgisel karar verme stili arasında manalı ve pozitif bir farklılık saptanmıştır. Benzer

şekilde, kaçınma karar verme stili ile kendiliğinden – anlık karar verme stili arasında manalı ve pozitif bir farklılık ortaya çıkmıştır.

**Ölçüm (2015)**, “Okul yöneticilerinin karar verme stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Sakarya ili örneği)” isimli araştırmasında, Sakarya’daki temel eğitim örgütlerinde görev ifa eden idarecilerin karar alma stillerinin, öğretmenlerin mesleki doyumuna tesirini incelemiştir. İlk olarak çalışmaya dâhil olan öğretmen ve idarecilerin mesleki doyum seviyeleri saptanmış, ardından çocuk sahibi olma, medeni durum, kıdem, görev, yaş, eğitim durumu, cinsiyet gibi demografik niteliklerle mesleki doyum ile iş doyumuna yönelik olan alt boyutlar arasındaki bağlantı istatistiki tekniklerle çözümlenmiştir. İlerleyen süreçte ise idarecilerin karar alma stilleri saptanmış ve demografik niteliklere göre idarecilerin karar alma stillerinde manalı ilişki bulunup bulunmadığı irdelenmiştir. Daha da ilerleyen süreçte ise idarecilerin karar alma stilleriyle öğretmenlerin mesleki doyumları arasındaki bağlantı irdelenmiş ve karar alma stillerinin mesleki doyum yordama seviyesi belirlenmiştir. Çalışmada bağımsız parametreler olarak idarecilerin ve öğretmenlerin demografik niteliklerinden yararlanılmıştır. Bağımlı parametre olaraksa “Minnesota İş Doyum Ölçeği”nden (Kısa Form) ve “Genel Karar Verme Stilleri Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Sakarya’daki temel eğitim örgütlerinde görev ifa eden 167 idareci ve 483 öğretmen araştırmanın katılımcı grubunu yansıtmaktadır. Çalışmadan edinilen veriler çözümlenirken parametreler arasında bağlantı bulunup bulunmadığını saptamak amaçlanmıştır. Eğer bağlantı mevcutsa bu bağlantının seviyesini ve yönünü saptamak için bağlantıları irdelemeye ilişkin mana çıkarıcı istatistiki yöntemlerden yararlanılmıştır. Çalışmada bir bağımlı parametreyle bir ya da daha çok bağımsız parametre arasındaki bağlantıyı irdelemek amacıyla korelasyon, aralarında bağlantı olan iki parametreden bir tanesinin diğerini yordama seviyesini saptamak amacıyla basit doğrusal regresyon kullanılmıştır. Kümelerin kıyaslanma durumu mevcutsa, kümeler arası farklılıkların irdelenmesine ilişkin t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma neticesinde, çalışma sürecine dâhil olan idareci ve öğretmenlerin mesleki doyum seviyelerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda idarecilerin ve öğretmenlerin mesleki doyum seviyeleri arasında çocuk sahibi olma, medeni durum, branş, eğitim durumu ve yaş gibi parametrelerce manalı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer yandan ise, görev, kıdem ve cinsiyet parametrelerce manalı bir farklılık söz konusu olmuştur. Karar alma stilleri incelendiğinde ise idarecilerin en fazla ussal karar alma stillerinden

yararlandığı, en azsa kaçınmacı karar alma stilinden yararlandığı neticesi ortaya çıkmıştır. İdarecilerin karar alma stillerine ilişkin fikirleri arasında branş ve eğitim durumu parametrelerince farklılık saptanmazken; çocuk sahibi olma, medeni durum, kıdem, görev, yaş, cinsiyet parametrelerince manalı bir farklılık bulunduğu saptanmıştır. Mesleki doyum ile karar alma stilleri arasında bulunan bağlantı irdelendiğinde ussal karar alma stili ile genel mesleki doyum arasında orta düzeyli ve pozitif yönde bağlantı bulunduğu saptanmıştır. Bağımlı karar alma stili ve sezgisel karar alma stili ile düşük düzeyli ve pozitif yönde bağlantı; kendiliğinden / anlık karar alma ve kaçınmacı karar alma stili ile orta düzeyli ve negatif yönde bağlantı saptanmıştır. Gerçekleştirilen regresyon değerlendirmesi neticesinde, idarecilerin karar alma stillerinin öğretmenlerin mesleki doyumunun manalı bir yordayıcısı bulunduğu neticesine varılmıştır.

**Akdoğan (2016)**, okul idarecilerinin duygusal iş yüklerini yönetebilme durumlarını, karar alma süreci bakımından incelemeyi amaçlamış ve “Karar Verme Süreci Açısından Okul Yöneticilerinin Duygusal İş yüklerini Yönetme Durumlarının İncelenmesi” isimli bu araştırmayı ortaya koymuştur. Çalışma karma yöntem yaklaşımına göre sürdürülmüştür. Aksaray’da görev ifa eden 129 idareciye Duygu Tarama Kontrol Listesi uygulatılmış ve böylece nicel veriler toplanmıştır. Aksaray’da görev ifa eden 30 idareciye yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmış ve araştırmanın nitel verileri elde edilmiştir. Nicel veriler betimleyici istatistiksel yöntemlerle, nitel veriler de içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara bakıldığında zaman, idarecilerin duygusal iş yüklerinin iş yaşamlarına negatif biçimde tesir edebilecek bir husus barındırmadığı ortaya çıkmıştır. İdarecilerin en çok hissettikleri duyguların merhamet, ilgi, güven, sabır ve sevgi olduğu nicel verilerle saptanmıştır. Diğer yandan ise nitel veriler yardımıyla idarecilerin en çok hissettikleri duyguların sevinç, üzüntü, çaresizlik, endişelenme ve mutluluk olduğu vurgulanmıştır. Elde edilen bir diğer sonuca göre, idarecilerin duygusal iş yüklerinin verdikleri kararlar üzerinde tesirde bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca duygusal iş yüklerinin verdikleri kararlar üzerinde tesirde bulunmaması amacıyla idarecilerin en fazla yöneldikleri davranışların başında başkalarıyla durumu paylaşma, mantıklı düşünmeye çalışma, kısa süreli de olsa ortamdan uzaklaşma ve erteleme olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda idareciler, duygusal iş yüklerinin belli başlı bir sürede durumlara, olaylara ya da bireylere isnat edilmeyeceğini vurgulamışlardır.

**Sezer (2016)**, “School Administrators’ Opinions on Task Priorities and the Factors Affecting Their Decision-Making Process” isimli araştırmasında, idarecilerin karar verme süreçlerini ve görevsel evleviyetlerini etkileyen unsurlara yönelik fikirlerini saptamayı amaçlamıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Trabzon merkezdeki eğitim kurumlarında 2013-2014 öğretim döneminde görev ifa eden 20 idareci çalışmanın katılımcı grubunu yansıtmaktadır. Katılımcı grubu belirlenirken maksimum çeşitlilik tekniği kullanılmıştır. Uzman görüşlerinin yardımlarıyla araştırmacının kendisince geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış grid formu sayesinde araştırmanın verileri elde edilmiştir. Betimsel analiz yoluyla veriler çözümlenmiştir. İdarecilerin ilk sıradaki görev evleviyeti kurum hedeflerini gerçekleştirmektir. Diğer görev evleviyetleri ise öğretmenlerin mesleki doyumu, nitelikli eğitim ve sınav başarısıdır. İdarecilerin, karar verme süreçleri üzerinde tesirde bulunan unsurların başında yönetmelikler ve yasalar bulunmaktadır. Tesirde bulunan diğer unsurlar ise kurumun eğitim hedefleri, öğretmen ve idari muavinlerin öneri ve fikirleridir.

**Ngussa (2017)**, Tanzania’daki Moshi Belediyesi’ne bağlı öğretmenlerin karar vermenin çeşitli yönlerine katılımlarını araştırmış ve “Assessment of Teachers’ Participation in Decision Making Process in Public Secondary Schools of Moshi Municipality, Tanzania” isimli bu çalışmayı ortaya koymuştur. Araştırmada betimsel tarama tasarımı kullanılmıştır. 14 okuldan toplam 260 öğretmen rastgele seçilerek örnekleme alınmıştır. Örneklemedeki öğretmenlere anket uygulanmıştır. Arusha Üniversitesi’nden bir grup araştırma uzmanı üç tane araştırma sorusu geliştirmiştir. Verilerin kabul edilebilirliği ve güvenilirliği için araştırmada yer almayan bir okulda pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Ankette yer alan her bir kategori için Cronbach’s Alpha değeri 0,7’den büyük olarak elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular tanımlayıcı istatistikler doğrultusunda standart sapmalar ve ortalama puanlar yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, müfredat dışı faaliyetlerin planlaması, kaynakların tahsisi, gelir kaynaklarının belirlenmesi ve bütçe tahsisi konularında öğretmenlerin katılım düzeyleri sınırlı kalmaktadır. Müfredat planlaması ve değişimi hakkındaki görüşlerini ifade etmeleri için uygun kanallar çok azdır. Bu sonuçlar ışığında, idarecilerin öğretmenleri karar verme sürecinde kilit ortaklar olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin okul planlaması ve değişim konularındaki farklı düşüncelerini özgürce paylaşmaları noktasında işbirliğine dayalı bir atmosfere ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.

**Ingersoll vd. (2018)**, öğretmenlerin okul içerisindeki karar verme ve okul performansı rollerini araştırmak amacıyla, ‘‘Leadership Matters: Teachers' Roles in School Decision Making and School Performance’’ isimli bu çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Okul reformu ve politikası alanlarında hem öğretimsel liderlik hem de öğretmen liderliğinin önemi göz önüne alındığında, şaşırtıcı bir şekilde, her ikisi de bu kapsamlı deneysel araştırmanın odağı olmuştur. Ancak bu araştırmanın sınırları bulunmaktadır. Örneğin; öğretim liderliğinin birçok temel unsurundan hangisinin ülke genelindeki okullarda daha fazla veya daha az kabul edileceği belirsizdir. Benzer şekilde, bu unsurlardan hangilerinin okul performansı ve öğrenci öğrenimi ve büyümesi için az ya da çok faydalı olduğu belirsizdir. Benzer şekilde, öğretmenlerin okuldaki karar verme sürecine katılımının kapsamı geniş çapta incelenmiş olsa da, öğretmen liderliğinin öğrenci öğrenimi ve büyümesi için faydalı olup olmadığı konusunda neredeyse hiç deneysel araştırma yapılmamıştır.

**Obembe vd. (2019)**, ‘‘Employees’ Participation in Decision Making Process: Implication on Organizational Performance in Osun State University, Nigeria’’ isimli araştırmalarında, çalışanların bir örgütün karar verme sürecine katılımlarının örgütün etkin ve verimli çalışmasını sağladığını vurgulamışlardır. Bu durum, örgütsel düzen hedeflerini belirlemede ve hedeflere ulaşma girişimlerinde çalışanların derecesini belirlemektedir. Bir örgüt, rekabetçi süreç ve kurumsal hedeflere ulaşmak amacıyla çalışanlarını eğitmektedir. Ancak, günümüzde çoğu örgütlerde yönetimden sorumlu olan birimler çalışanların görüşünü almadan karar vermektedir. Bu araştırma, Nijerya Osun Devlet Üniversitesi’ndeki çalışanların karar verme sürecine katılım derecelerini incelemiştir. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış bir anketten ve mülakattan yararlanılarak derinlemesine bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Nijerya Osun Devlet Üniversitesi’nin akademik personeli, akademik olmayan personeli ve seçilmiş kampüslerin yönetim ekipleri olmak üzere toplam 422 çalışanı bu araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcı grubu belirlenirken evrenin %20’sinin katılımcı grubunu temsil edeceği düşünülmüş ve 84 katılımcıdan veriler elde edilmiştir. Çalışanların karar sürecine katılımının örgütsel hedeflerin gerçekleşmesinde büyük etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle bu araştırma, çalışanların karar verme sürecine girişimlerine katkıda bulunmayı teşvik etmektedir. Çünkü örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinde çalışanlar önemli bir rol oynamaktadırlar.



**Grinshtain ve Addi-Raccah (2020)**, “Domains of Decision-making and Forms of Capital Among Men and Women Teachers” isimli araştırmalarında, Bourdieu tarafından bir güç ilişkileri alanı olan okulların kadınların bulunduğu bir iş yeri olarak görüldüğünü vurgulamışlardır. Bu bağlamda, farklı yapılarıdaki (kültürel, sosyal ve kadınsı) öğretmenler ve üç alanda (yönetimsel, idare ve öğretim) okuldaki karar alma süreçlerine katılımlarındaki cinsiyet farklılıkları incelenmiştir. Aynı zamanda her cinsiyet grubunda sermaye biçimleri ve karar vermeye katılım alanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu çalışma aynı anda farklı sermaye biçimlerine odaklanmakta ve her sermayenin erkeklere ve kadın öğretmenlere değişen katkısını vurgulamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin çalışmalarına katkıda bulunan karmaşık faktörleri gösterebilecek bir dizi kaynak sunmaktadır. Bu çalışma, Kuzey İsrail’de, arka plan bilgilerini içeren bir anketi cevaplayan 595 öğretmeni (454 kadın; 141 erkek) içeren ve 32 okuldan oluşan rastgele bir örneklem üzerine kurulmuştur. Anket içeriğinde öğretmenlerin arka plan bilgileri; sermaye biçimleri; yönetimsel, idare ve öğretim alanlarında karar vermeye katılımları araştırılmıştır. Çalışma sürecinde çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, erkekler yönetimsel konularda karar vermeye katılımında bir avantaja sahiptirken, kadınlar da öğretim konularında karar vermeye katılımında bir avantaja sahiptir. Ayrıca, erkeklerden daha fazla kadın, kadınsı sermayeyi ve sosyal sermayeyi çalışmalarına katkı olarak algılamıştır. Bir diğer sonuca göre, kadınlarda erkeklere kıyasla daha fazla sermaye türünün karar vermeye katılım ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Erkekler için akademik kültürel sermaye, öğretim alanındaki karar vermeye katılımı öngörmektedir. Kadınlar için sosyal sermaye üç alanda karar vermeye katılımı öngörmektedir. Akademik kültürel sermaye, yönetim alanındaki karar vermeye katılımı öngörmekte; kadınsı sermaye ise öğretimde karar vermeye katılımı öngörmektedir.

**Moogan, (2020)**, “An Investigation into International Postgraduate Students’ Decision-making Process” isimli araştırmasında, tüketici hizmetleri pazarlama ilkeleri üzerinde yoğunlaşarak uluslararası lisansüstü öğrenciler için öğrenci karar alma modelini analiz etmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada temelli bir teori yaklaşımı ve keşif teknikleri (odak grupları) kullanılarak, Birleşik Krallık’ın neden hedef olarak seçildiği, çalışma programının mantığı ve bu öğrencilerin tüm hizmet tüketim süresi boyunca hissettiklerini niteliksel olarak araştırmak amaçlanmıştır. Boylamsal çalışmada, 35 MBA öğrencisi örneklemdeki odak gruplarını oluşturmuştur. Her

katılımcı on sekiz aylık bir süre boyunca dört kez katkıda bulunmuştur. Toplam 28 odak grup oturumu yapılmış ve yedi grup odak grubu düzenlenmiştir. Sonuçlar göstermiştir ki, ilk dönemlerde belirsizlik ve şokun ardından tüketim sürecinin ilerleyen dönemlerinde daha olumlu deneyimler ortaya çıkmıştır. Elde edilen bir diğer sonuca göre, bir lisansüstü öğrencisi olmak, eğitmenlerin Birleşik Krallık Yüksek Öğrenim öğrenme ortamı hakkında önceden bir farkındalık olduğunu varsaydığı için zor bir durum olabilmektedir. Aynı zamanda bunun kesinlikle böyle olmadığı da sonuçlarda vurgulanmıştır. Genel sonuç olarak ise öğrencilerin daha önceden korktuğu, ancak tüketim süreci ilerledikçe ve modüllerini deneyimlemeye ve öğrenmeye başladıkça, seslerini bulduklarından dolayı güvenlerinin arttığı ortaya çıkmıştır.

## BÖLÜM III

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın deseni, araştırmanın nicel boyutundaki evren ve örneklem, araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

#### Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerini belirlemek; okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya koymak; öğretmenlerin okullarındaki tolerans davranışlarıyla ilgili hem öğretmenlerden hem de okul yöneticilerinden elde edilen verileri karşılaştırmak; ve öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik yönetici görüşlerini değerlendirmek amaçlandığından ötürü bu çalışmada karma yöntem benimsenmiştir.

Bu araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerini belirlemek amacıyla nicel ölçme aracı olan “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” (Ek-2) öğretmenlere uygulanmış ve öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeyleri saptanmıştır. Aynı zamanda, okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya koymak amacıyla nitel ölçme aracı olan yarı yapılandırılmış “Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşme Formu” (Ek-4) okul yöneticilerine uygulanmıştır. Öğretmenlerin okullarındaki tolerans davranışlarıyla ilgili hem öğretmenlerden elde edilen nicel verilerin hem de okul yöneticilerinden elde edilen nitel verilerin karşılaştırılması ve yorumlanması amaçlanmıştır. Nitel ve nicel veri toplama araçlarından birlikte yararlanılması ve elde edilen verilerin karşılaştırılmalı şekilde yorumlanması amaçlandığından dolayı bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır.

Karma yöntem, verilerin toplanması ve analiz edilmesi tekniklerinin harmanlanarak nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı çalışmalardır. Çalışmada yer alan araştırma sorularına yanıtlar aranırken sadece nitel veya sadece

nicel yöntemlerden yararlanmanın yeterli olmayacağı durumlarda karma yöntemler kullanılmaktadır (Fraenkel, & diğ., 2018; Johnson & Christensen, 2019).

Creswell ve Guetterman (2018), Fraenkel vd. (2018), McMillan ve Schumacher (2014) karma yöntemden yararlanan araştırmaların sıklıkla kullanılmasının üç temel nedeni bulunduğunu belirtmektedirler. Söz konusu bu nedenler; araştırmada yer alan değişkenler arasında herhangi bir ilişki bulunup bulunmadığını ve eğer ilişki var ise ilişkinin bulunma sebebini saptama, değişkenler arası ilişkileri detaylı şekilde araştırma ve değişkenler arası ilişkileri nitel ve nicel veriler ile kıyaslama yaparak tahkik etmektir. Hatta ve hatta detaylı yapılan analizler sayesinde tüm çerçevenin belirlenmesi bakımından diğer yöntemlere göre karma yöntem oldukça üstün gelmektedir. Fakat karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalar sadece nitel ya da sadece nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalardan edinilen verilerin toplanması demek değildir. Karma yöntem kullanılarak yapılan araştırmalar, nitel ve nicel verilerin bir araya getirilerek ilişkilendirildiği ve birbirlerini destekledikleri uzun soluklu çalışmalardır (Creswell & Guetterman, 2018). Yukarıda belirtilen nedenlerden ötürü karma yöntem araştırmaları, gerçekleştirilen çalışmanın amacına göre, veri toplama araçlarına göre ve çalışmada benimsenen ilerleyişe göre farklı biçimlerde tamamlanmaktadır.

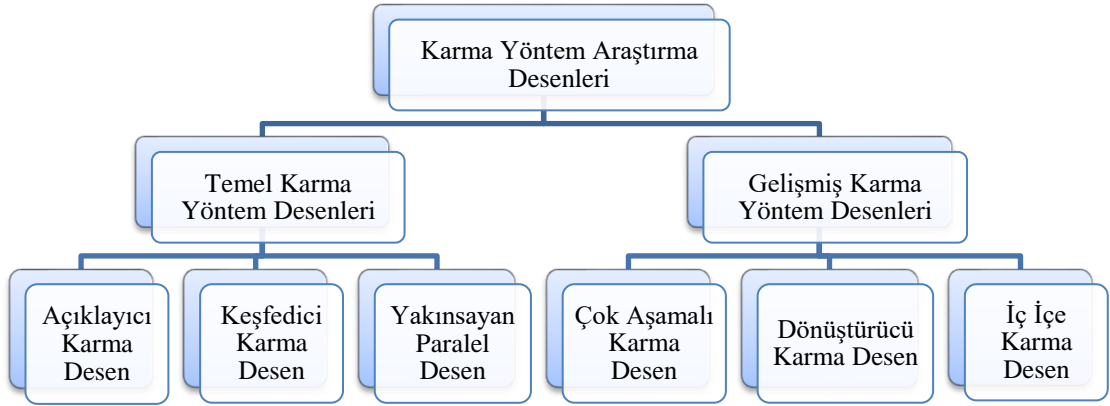
Creswell ve Plano Clark (2017) gerçekleştirdikleri ilgili alan yazın araştırmaları neticesinde karma yöntem araştırma desenlerini iki grup halinde sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre karma yöntem araştırma desenleri şu şekilde olmuştur:

- Temel karma yöntem desenleri
- Gelişmiş karma yöntem desenleri

Derinlemesine gerçekleştirilen çalışmalar neticesinde temel karma yöntem araştırma desenleri; açıklayıcı karma desen, keşfedici karma desen ve yakınsayan paralel desen olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Gelişmiş karma yöntem araştırma desenleri ise; çok aşamalı karma desen, dönüştürücü karma desen ve içe içe karma desen olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2017). Yukarıda adı geçen tüm karma yöntem desenleri kısaca aşağıda açıklanmış ve Şekil 3 ile desteklenmiştir.

Şekil 3.

*Karma Yöntem Araştırma Desenleri (Creswell & Plano Clark, 2017)*



**Açıklayıcı Karma Desen:** Bu desen özellikle nicel araştırma yönteminde tecrübeli olan fakat nitel araştırma yönteminde ilk kez çalışmalar yapan araştırmacıların çoğunlukla çalışmayı tercih ettiği bir desendir. Açıklayıcı karma desen benimsenerek yapılan araştırmalarda öncelikle birincil olarak nicel veriler elde edilir ve edinilen nicel veriler doğrultusunda ikincil aşamaya geçilir. İkinci aşamada ise nicel verilerden yola çıkarak nitel veriler elde edilir. Açıklayıcı karma desenin başlıca amacı elde edilen nicel bulguları en detaylı şekilde işlemek için nitel verilerden yararlanmaktır.

**Keşfedici Karma Desen:** Keşfedici karma desen mantık olarak açıklayıcı karma desenin tam tersi biçiminde düşünülebilmektedir. Keşfedici karma desen benimsenerek yapılan araştırmalarda birincil olarak nitel veriler elde edilir ve edinilen nitel veriler doğrultusunda ikincil aşama uygulanır. İkinci aşamada ise nitel verilerden yararlanarak nicel veriler elde edilir. Keşfedici karma desenin başlıca amacı belirlenen evren için bir ölçme aracı geliştirebilmek ve belirli sayıdaki bireyden elde edilen verilerin tüm evrene genellenip genellenemeyeceğini araştırmaktır.

**Yakınsayan Paralel Desen:** Yakınsayan paralel desende hem nitel hem de nicel veriler eş zamanlı şekilde elde edilir. Eş zamanlı elde edilen veriler ayrı şekilde analiz edilmekte ve sonuçlar birbirleriyle karşılaştırılarak yorumlanmaktadır. Yakınsayan paralel desenin başlıca amacı nitel ve nicel verilerin birbirlerinden farklı biçimlerde bilgi kaynağı oluşturmasıdır.

**Çok Aşamalı Karma Desen:** Çok aşamalı karma desen, bazı durumlarda nitel ve nicel yaklaşımları, diğer bazı durumlarda ise sıralı ya da yakınsayan yaklaşımları hem uzun vadede hem de çoklu gerçekleştirilen uygulamalarla belirlenmiş bir tema dâhilinde kullanan desendir. Çok aşamalı karma desen, üzerinde çalışılan programların veya projelerin uygulanmasında ya da değerlendirilmesinde oldukça tercih edilen bir desendir. Çok aşamalı karma desenin kullanıldığı araştırmalarda projenin veya programın çoklu boyutları bir süreç dâhilinde gerçekleştirilir. Aynı zamanda nitel, nicel ve karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmaların tümü arasında gidip gelmektedir. Fakat unutulmaması gereken bir nokta vardır ki tüm aşamalar birbirlerinin üzerine eklenerek ilerleme sağlanmaktadır.

**Dönüştürücü Karma Desen:** Dönüştürücü karma desen, keşfedici, açıklayıcı ve yakınsayan paralel desenlerin tümünden farklı miktarlarda yararlanarak ilgili alan yazın çerçevesinde verilerin elde edilmesidir. Öncelikle bir dönüşüm sürecinde nitel ve nicel veri toplama araçlarının ne şekilde uygulanacağına ve ne şekilde analiz edileceğine karar verilmektedir. Bu süreçte ilgili alan yazın yöntemde kullanılacak olan adımların karar verilmesinde kılavuz görevi görmektedir. Aynı zamanda ilgili alan yazın araştırmanın sorusunu, verilerin toplanılmasını, verilerin analiz edilmesini, verilerin yorumlanmasını ve eylem durumunun planlanması gibi çok sayıda aşamayı bünyesinde barındırmaktadır.

**İç içe Karma Desen:** İç içe karma desen, sadece bir ya da birden çok veri türünün (nitel, nicel ya da her ikisi) bir arada olduğu desen türünü ifade etmektedir. İç içe karma desen farklı durumlarda kullanılabilir. Bu desende nitel ve nicel veriler sıralı şekilde ya da eşzamanlı şekilde toplanabilir. Örneğin; nicel veri toplama araçları ile sürdürülen deneysel kökenli bir araştırmada araştırmacı nitel veri elde etmek istiyorsa bu desenden faydalanabilir. Nitel veriler deneysel olarak gerçekleştirilen araştırma esnasında elde edilebildiği gibi, deneysel araştırmanın öncesinde ya da sonrasında da elde edilebilir. İç içe karma desenin temel amacı ilgili araştırma sürecinde en detaylı verilere ulaşabilmektir (Creswell & Plano Park, 2017).

Bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılacağına karar verilmesinin ardından hangi karma yöntem deseninin uygulanacağına karar verilmiştir. Yukarıda açıklanan bilgiler doğrultusunda bu araştırmada gelişmiş karma araştırma desenlerinden olan eşzamanlı iç içe karma yöntem deseninin kullanılmasına karar verilmiştir.

Creswell J. W. ve Creswell J. D. (2018)'e göre eşzamanlı iç içe geçmiş karma desenin benimsendiği araştırmalarda nitel ve nicel veriler aynı zamanda toplanmakta ve ayrı ayrı analiz edilmektedir. Fakat bu desende çoğunlukla nitel ya da nicel verilerden birine diğerine göre daha fazla ağırlık verilmektedir. Bu desenin tasarımında nitel ya da nicel veri türlerinden biri diğerinin içinde kaldığından dolayı, içte kalan veri türüne diğerine oranla daha az önem verilmektedir. Böyle olmasının başlıca nedeni, daha az önem verilmekte olan veri türünün tamamıyla daha farklı bir soruya ya da sorulara yanıt aramaya yardımcı olmasından kaynaklanmaktadır. Eşzamanlı iç içe geçmiş karma desenin benimsendiği araştırmalarda, elde edilen nitel ve nice verilerin bir araya getirilerek birleştirilmesi çoğunlukla verilerin tartışılmasında gerçekleştirilmektedir. Söz konusu bu desen tasarımı ile çalışılan konuyla alakalı olarak çok yönlü bir pencereden bakabilmek ve aynı araştırma içinde birden çok farklı çalışma grubu ile çalışabilmek imkânlı olabilmektedir.

Creswell ve Guetterman (2018), araştırmacıların hangi karma yöntem desenini kullanacaklarına karar verirken göz önünde tutulması gereken dört önemli soru bulunduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada da bu dört soru göz önünde tutulmuş ve neden eşzamanlı iç içe karma yöntem deseninin kullanıldığı detaylı şekilde açıklanmıştır. Söz konusu bu sorular ve sorulara verilen yanıtlar aşağıda listelenmiş ve açıklanmıştır:

- 1) **Araştırma sürecinizde nicel ve nitel verileri elde ederken hangi yöntemi daha ağırlıklı veya öncelikli kullanmayı amaçlamaktasınız?** Bu araştırmada kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmenlere ölçek uygulanmasına ve araştırmanın nicel verilerinin elde edilmesine karar verilmiştir. Diğer yandan ise öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik yönetici görüşlerini değerlendirmek amacıyla okul yöneticilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak araştırmanın nitel verilerinin elde edilmesine karar verilmiştir. Bu noktadan hareketle her iki veri toplama türünün de önemli olduğu fakat hem uygulama aşamasında hem de veri analizi aşamasında derinlemesine çalışma gerektiğinden ötürü araştırmanın nitel verilerinin daha fazla önem taşıdığı desen seçilmiştir.

- 2) **Araştırma sürecinizde nicel ve nitel verileri elde ederken nasıl bir sıra takip etmeyi amaçlamaktasınız?** Bu araştırmada nitel ve nicel veriler eşzamanlı şekilde toplanmıştır.
- 3) **Araştırma sürecinizde verilerinizi nasıl analiz etmeyi planlamaktasınız?** Bu araştırmada nitel ve nicel verilerin ayrı ayrı şekilde analiz edilmesi konusunda karar kılınmıştır.
- 4) **Araştırma sürecinizde verilerinizi hangi aşamada bir araya getirmeyi planlamaktasınız?** Bu araştırmadan edinilen nitel ve nicel verilerin çalışmanın tartışma bölümünde birleştirilerek ilişkilendirilmesi planlanmıştır.

Yukarıdaki sorulara verilen cevaplarda da görüldüğü gibi araştırmanın nitel ve nicel verilerinin eşzamanlı şekilde toplanmış olması; nitel ve nicel verilerin ayrı ayrı analiz edilmiş olması; hem uygulama hem de analiz aşamalarında nitel verilerin daha fazla önem taşıyarak nicel verilerin nitel verilerin içerisinde kalmış olması; ve hem nitel hem de nicel verilerin araştırmanın tartışma bölümünde birleştirilerek ilişkilendirilmiş olması nedeniyle bu araştırmada eşzamanlı iç içe karma desen kullanılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

#### ***Araştırmanın Nicel Boyutu***

Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerini ve mesleki kıdem, çalışma alanı ve cinsiyet değişkenleri açısından tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirme doğrultusunda en uygun modelin genel tarama modellerinden biri olan ilişkiyel tarama modeli olduğuna karar verilmiştir. Genel tarama modeli, fazla miktardaki elemandan meydana gelen bir evrende, evren ile ilgili genel bir yoruma varabilmek hedefiyle, evrenin bütünü veya evrenden alınacak bir küme, örnek ya da örneklem üstünde çalışılan bir tarama modelidir (Kumar, 2015). Genel tarama modelinin içerisinde yer alan ilişkiyel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini incelemek, neden ve sonuç hakkında ipucu almak ve çalışılan durumları daha iyi anlamak için kullanılmaktadır (Karasar, 2017; Tan, 2018).

**Evren ve Örneklem.** Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı



(MEKB)'na bağı resmi ilkokullarda birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar görev yapmakta olan 995 öğretmendir.

Araştırmanın örnekleme oluşturulurken seçkisiz (olasılık temelli) örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Seçkisiz (olasılık temelli) örnekleme, bir evrenin tüm üyelerinin eşit ve bağımsız seçilme şansına sahip olduğu bir örnekleme yöntemidir (Harkiolakis, 2018). Bir araştırmacı benzer özelliklere sahip bir grup üzerinde analiz veya araştırma yaparken, evren büyüklüğünün araştırmanın tamamlanması için çok büyük olduğunu düşünebilir. Araştırmacı zamandan ve paradan tasarruf etmek için, evrenden küçük bir grup seçerek daha uygulanabilir bir yaklaşım benimsemeyi tercih etmektedir. Seçilen küçük grup, tüm evreni temsil etmek için kullanılan evrenin bir alt kümesi olan örneklem büyüklüğü olarak adlandırılır (Walliman, 2018). Tabakalı örnekleme, evrenin tabaka olarak bilinen daha küçük alt gruplara bölünmesini içeren bir örnekleme yöntemidir. Tabakalı örneklemede tabakalar, üyelerin ortak özelliklerine, gelirlerine, çalışma alanlarına, çalışma bölgelerine veya eğitim kazanımları gibi özelliklerine dayanarak oluşturulur (Patten & Newhart, 2018).

Yukarıdaki bilgiler ışığında, 2018-2019 eğitim öğretim yılında KKTC MEKB'na bağı resmi ilkokullarda birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar görev yapmakta olan öğretmenler arasından seçkisiz örnekleme yöntemlerinden biri olan tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 400 öğretmen bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklem oluşturulurken KKTC'deki 6 ilçede (Lefkoşa, Mağusa, Girne, Güzelyurt, İskele, Lefke) MEKB'na bağı resmi ilkokullarda birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar görev yapmakta olan öğretmenlerin evren içerisindeki temsiliyet oranları göz önünde tutularak ilçelere göre tabakalı örnekleme yapılmış ve bu sayede KKTC'deki tüm ilçelerden veri toplanmıştır. Bu doğrultuda Lefkoşa ilçesinden 152 öğretmen (%37,08), Mağusa ilçesinden 52 öğretmen (%13,67), Girne ilçesinden 96 öğretmen (%24,02), Güzelyurt ilçesinden 36 öğretmen (%9,15), İskele ilçesinden 44 öğretmen (%11,06) ve Lefke ilçesinden ise 20 öğretmen (%5,02) olmak üzere toplam 400 öğretmen örneklem içerisine alınmıştır.

**Veri Toplama Araç ve Teknikleri.** Bu araştırmada “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu” (Ek-1) ile birlikte nicel veri toplama aracı olarak Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilmiş olan “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” (Ek-2) kullanılmıştır.

Araştırmacı tarafından oluşturulan ‘‘Öğretmen Kişisel Bilgi Formu’’ üzerindeki üç soru maddesi ile öğretmenlerin mesleki kıdem, çalışma alanı ve cinsiyet gibi demografik bilgilerini belirlemek amaçlanmıştır.

Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilmiş olan ‘‘Hoşgörü Eğilim Ölçeği’’ ile öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerini ve mesleki kıdem, çalışma alanı ve cinsiyet değişkenlerine göre tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu ölçek kapsamında toplam 18 madde yer almaktadır. İlgili ölçek için 0.82 alpha güvenirlik katsayısı elde edilmiştir. ‘‘Hoşgörü Eğilim Ölçeği’’ beş aşamalı likert tipi olarak oluşturulmuştur. İlgili ölçeğe ait olan ifadeler;

- Hiç uygun değil (1),
- Uygun değil (2),
- Biraz uygun (3),
- Uygun (4) ve
- Tamamen uygun (5) şeklinde belirlenmiştir.

Nicel verileri elde etmek amacıyla kullanılacak olan ‘‘Hoşgörü Eğilim Ölçeği’’ için Sn. Hüseyin Çalışkan ve Sn. Halil İbrahim Sağlam ile irtibata geçilmiş ve şahıslarından gerekli olan tüm izinler (Ek-5) alınmıştır.

**Veri Toplama Süreci.** Araştırma kapsamında kullanılan ve ilköğretim öğretmenlerine uygulanan ‘‘Hoşgörü Eğilim Ölçeği’’ için uygulama öncesinde KKTC MEKB Talim Terbiye Dairesi ve İlköğretim Dairesi’nden gerekli resmi izin yazısı (Ek-6) alınmıştır. Söz konusu ölçek öğretmenlerin mesai saatleri içerisinde örnekleme yer alan öğretmenlere Nisan 2019 ve Mayıs 2019 döneminde gönüllülük esas alınarak resmi izin yazısı ile birlikte uygulanmıştır. Nicel veri toplama sürecinde ilgili ölçek 6 ilçede toplam 32 okula ulaştırılmıştır. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerin ölçeği tamamlamalarını takiben tüm ölçekler eksiksiz şekilde geri toplanmıştır. Her bir öğretmenin ölçeği yanıtlama süresi yaklaşık 10 dakika sürmüştür.

**Verilerin Analizi.** Araştırmanın nicel verilerinin analiz edilebilmesi amacı ile Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 25.0 programı kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen nicel verilerin nasıl dağılım gösterdiklerini belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk testi uygulanmış ve anlamlılık değeri (p) 0.05’ten yüksek bulunarak

( $p>0.05$ ) verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Büyüköztürk (2019)'e göre, yapılan test sonucunda elde edilen puanların normal dağılım göstermesi durumunda nicel veri analizi aşamasında sadece parametrik testler kullanılmaktadır.

Araştırma süresince SPSS programı kullanılarak yapılan tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Öğretmenlerin demografik bilgilerine yönelik veriler analiz edilirken betimsel istatistik yöntemlerinden yüzde (%) ve frekans kullanılmıştır. Öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama (M) ve standart sapma (SS) kullanılmıştır. Öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerinin saptanmasında ‘‘Hoşgörü Eğilim Ölçeği’’ için aşağıda görüldüğü gibi;

1,00 – 1,79 (Çok düşük),

1,80 – 2,59 (Düşük),

2,60 – 3,39 (Orta),

3,40 – 4,19 (Yüksek),

4,20 – 5,00 (Çok yüksek) değer aralıkları kullanılmıştır.

Öğretmenlerin kendi algılarına göre cinsiyetleri ve çalışma alanları açısından okullarındaki tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Parametrik bir test olan bağımsız örneklem t-testi, ilgili örneklem ortalamalarının önemli ölçüde farklı olduğuna dair istatistiksel kanıt olup olmadığını belirlemek için iki bağımsız grubun ortalamalarını karşılaştırmaktadır (Garson, 2012). Öğretmenlerin kendi algılarına göre mesleki kıdemleri açısından okullarındaki tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin kıdem grupları arasındaki farkı daha net şekilde belirleyebilmek için ise Tukey HSD testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA), iki veya daha fazla veri grubu arasındaki fark ya da benzerlik derecesini belirlemek için ortak bir değişkenin ortalama değerinin karşılaştırılmasına dayanan istatistiksel bir tekniktir (Pyrzack & Oh, 2018). Tukey HSD testi ise, iki veri seti arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılan istatistiksel bir araçtır. Diğer bir deyişle Tukey HSD testi, deneysel bir hipotezi test etmenin bir yoludur (George & Mallery, 2020).

Nicel veri analizinin yapılması sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçlarına paralel bir şekilde tablolar halinde sunulmuş ve gerekli tüm açıklamalar yapılmıştır.

### ***Araştırmanın Nitel Boyutu***

Araştırmanın nitel boyutunda, okul yöneticisi olarak adlandırılan müdür ve müdür muavinlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya koymak ve öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik yönetici görüşlerini değerlendirmek amaçlanmaktadır. Bu amacı gerçekleştirme doğrultusunda nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, sosyal bilimlerde bir konuyla ilgili bağlamsal koşulların yanı sıra, bir çalışma konusunun derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde incelenmesini içeren bir araştırma yöntemidir (Tracy, 2019; Yin, 2018). Resmi bir araştırma yöntemi izlenerek ortaya konan durum çalışmaları, uzun bir süredir psikoloji, antropoloji, sosyoloji, siyaset bilimleri, klinik bilimleri ve eğitim gibi birçok disiplinde ve meslekte önemli bir yere sahiptir (Creswell & Poth, 2018; Lune & Berg, 2017; Thomas, 2016).

Araştırmada durum çalışmasının alt desenlerinden olan iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. İç içe geçmiş tek durum deseninde sadece tek bir durum içerisinde birden fazla olacak şekilde alt analiz birimi ya da tabaka olması söz konusudur (Merriam & Tisssdell, 2016; Yin, 2018). Yapılan bu araştırmada iç içe geçmiş tek durum deseninin kullanılma nedeni, araştırmada incelenen tek durumun KKTC’de MEBK’na bağlı olan devlet ilkokulları olması ve araştırmadaki analiz birimlerinin öğretmen toleransı ve okul yöneticilerinin karar verme süreçlerinin olmasıdır.

**Çalışma Grubu.** Araştırmanın çalışma grubu KKTC MEKB’na bağlı resmi ilkokullarda görev yapmakta olan 20 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda bilgi yönünden zengin vakaların belirlenmesi ve seçilmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Silverman, 2017). Bu araştırmada amaçlı örnekleme kullanılarak hedeflenen, veri yönünden zengin bir katılımcı grubu oluşturmaktır. Birkaç farklı amaçlı örnekleme stratejisi olmasına rağmen maksimum çeşitlilik en yaygın olarak kullanılan stratejidir (Denzin & Lincoln, 2018). Maksimum çeşitlilik, amaçlı bir örnekleme stratejisidir ve öncelikli amacı heterojen olan yapıyı örnekleme (Ellet, 2018). Örneklem oluşturulurken maksimum çeşitlilikten yararlanmanın amacı, çeşitlilik barındıran durumlar arasındaki farklı ya da ortak noktaların var olduğunu belirlemeye çalışmak

ve söz konusu bu çeşitlilikten yola çıkarak mevcuttaki problemi daha ayrıntılı ve geniş şekilde tasvir etmektir (Thomas, 2016). Bu araştırmada maksimum çeşitlilik kullanılmasının nedeni çok geniş bir katılımcı yelpazesi oluşturarak problemi daha derinlemesine açıklamaktır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul yöneticileri belirlenirken, okul yöneticilerinin cinsiyetleri, meslekteki kıdem yılları, yöneticilikteki görev kadroları, yöneticilikteki kıdem yılları, görev yaptıkları okulların KKTC’de bulunduğu ilçe ve görev yaptıkları okulların bulunduğu bölgedeki sosyo-ekonomik yapı gibi değişkenler dikkate alınarak çalışma grubunun çeşitliliğinin maksimum düzeyde olması hedeflenmiştir. Çalışma grubu oluşturulurken Lefkoşa ilçesinden 5 yönetici, Mağusa ilçesinden 4 yönetici, Girne ilçesinden 3 yönetici, Güzelyurt ilçesinden 3 yönetici, İskele ilçesinden 3 yönetici ve Lefke ilçesinden ise 2 yönetici olmak üzere toplam 20 okul yöneticisi örneklem içerisine alınmıştır. Çalışma grubuna ait detaylı bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

*Çalışma Grubuna Ait Bilgiler*

No	Cinsiyet	Mesleki Kıdem Yılı	Yöneticilik Kadrosu	Yöneticilik Kıdem Yılı	Görev Yapılan İlçe
Y1	Kadın	25	Müdür	2	Lefkoşa
Y2	Kadın	19	Müdür Muavini	4	Lefke
Y3	Erkek	20	Müdür Muavini	2	İskele
Y4	Erkek	26	Müdür	12	Mağusa
Y5	Erkek	20	Müdür Muavini	8	Güzelyurt
Y6	Kadın	21	Müdür	5	Girne
Y7	Kadın	12	Müdür Muavini	1	Lefkoşa
Y8	Kadın	27	Müdür	12	İskele
Y9	Kadın	32	Müdür	8	Güzelyurt
Y10	Kadın	15	Müdür Muavini	2	Girne
Y11	Erkek	15	Müdür Muavini	1	Mağusa
Y12	Kadın	19	Müdür Muavini	12	Lefkoşa
Y13	Erkek	28	Müdür	10	İskele
Y14	Erkek	26	Müdür	7	Lefkoşa
Y15	Kadın	26	Müdür Muavini	2	Mağusa
Y16	Kadın	22	Müdür Muavini	6	Mağusa
Y17	Erkek	24	Müdür Muavini	10	Güzelyurt
Y18	Erkek	30	Müdür Muavini	18	Lefke
Y19	Erkek	21	Müdür	9	Lefkoşa
Y20	Erkek	23	Müdür	3	Girne

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların 10’u kadın ve 10’u erkektir. Okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri 12 ile 32 yıl arasında değişim göstermektedir. Yöneticilik kadroları bakımından katılımcıların 9’u okul müdürü ve 11’i okul müdür muavini. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemleri 1 ile 18 yıl arasında değişmektedir. Oluşturulan bu çalışma grubu ile en zengin veri setinin elde edileceği düşünülmüştür.

**Veri Toplama Araç ve Teknikleri.** Bu araştırmada nitel veri toplama tekniği olarak görüşme kullanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda yaygın şekilde kullanılan bir veri toplama tekniğidir (Patton, 2015). Araştırmada görüşme tekniğinin kullanılmasının nedeni, katılımcıların deneyimlerini, duygularını, düşüncelerini ve görüşlerini ortaya çıkarma bakımından üstün olması ve konuşmayı esas almasıdır. Görüşme tekniği; yapılandırılmamış görüşme, yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Denzin & Lincoln, 2018).

Araştırmada veri toplama tekniği türü olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, sosyal bilimlerde en sık kullanılan araştırma yöntemidir. Yapılandırılmış görüşme, birinin yönlendirilmesine izin vermeyen katı sorulara sahipken, yarı yapılandırılmış görüşme sayesinde sorulara esneklik katılarak görüşülen kişinin sorulara verdiği cevaplarla yeni fikirlerin ortaya çıkması mümkün olmaktadır (Silverman, 2017). Araştırmacıya hem bir yol haritası çizdiğinden hem de sorulara esneklik kazandırdığından dolayı bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır.

Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme soruları hazırlanmadan önce tolerans ve karar verme süreçleri hakkında detaylı bir alan yazın taraması yapılmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken alan ile ilgili üç uzmandan, iki nitel araştırma uzmanından ve bir de Türk Dili uzmanından görüş alınarak toplam 11 açık uçlu soru oluşturulmuştur. Pilot uygulama yapılarak görüşme formu iki okul yöneticisi üzerinde denenmiş ve görüşme yapılan okul yöneticilerinden gelen yanıtlara ve tepkilere göre araştırmada kullanılan görüşme formuna son şekli verilmiştir. Nitel veri toplama aracı olarak oluşturulan görüşme formu “Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşme Formu” (Ek-4) şeklinde isimlendirilmiştir. Nitel veri toplama aracı olan bu görüşme formu ile amaçlanan, okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarını ortaya koymak ve öğretmenlerin okullarındaki

tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik yönetici görüşlerini değerlendirmektedir. Görüşme formunda yer alan ve katılımcılara yöneltilen sorular aşağıda verilmiştir:

- 1) Size göre tolerans (hoşgörü) nedir? Nasıl tanımlarsınız? Bu konu hakkındaki düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz?
- 2) Toleranslı bir öğretmenin özelliklerini nasıl açıklarsınız? Açıklayabilir misiniz?
- 3) Okulunuzdaki öğretmenlerin okul yöneticisinin davranışları karşısında sergiledikleri hoşgörü özelliklerini (farklı düşünceleri anlayışla karşılama, meslektaşlarını oldukları gibi kabul etme, kendilerini meslektaşlarının yerine koyma, meslektaşlarını sevme vb.) nasıl açıklarsınız? Açıklayabilir misiniz?
- 4) Okulunuzdaki öğretmenlerin hoşgörü davranışları yönetim sürecinizi sizce etkilemekte midir? Nedenini açıklar mısınız?
- 5) Okulunuzdaki öğretmenlerin hoşgörü davranışları sizce istenilen durumda mıdır? Geliştirilmesi için neler yapılabilir?
- 6) a) Karar verme sürecinizi kısaca anlatabilir misiniz?  
b) Karar verme sürecinizde izlediğiniz sistematik bir yol / yöntem / teknik var mıdır? Açıklayabilir misiniz?  
c) Karar verme sürecinizde başkalarından yardım alıyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
- 7) Okulunuzdaki öğretmenlerin yüksek hoşgörü davranışları (farklı fikirleri kabul edebilme, meslektaşlarına saygı duyma, meslektaşları ile tartışmaktan çekinme vb.) karar verme sürecinizi nasıl etkilemektedir? Size olumlu yönde ne gibi katkılar sağlamaktadır? Deneyimlerinizden birkaç örnek ile açıklayabilir misiniz?
- 8) Okulunuzdaki öğretmenlerin düşük hoşgörü davranışları (farklı düşüncelere anlayış göstermeme, hatalarını kabul etmeme, sabırsızlık gösterme vb.) karar verme sürecinizi nasıl etkilemektedir? Size olumsuz yönde ne gibi engeller oluşturmaktadır? Deneyimlerinizden birkaç örnek ile açıklayabilir misiniz?
- 9) Okulunuzdaki öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük hoşgörü davranışları sizin karar verme sürecinizi ne yönde (hızlandırma, yavaşlatma

vb.) etkilemektedir? Deneyimlerinizden birkaç örnekle açıklayabilir misiniz?

- 10) Okulunuzdaki öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük hoşgörü davranışları sizin kararlarınızın kalitesini / verimliliğini nasıl etkilemektedir? Deneyimlerinizden birkaç örnek ile açıklayabilir misiniz?
- 11) Sizin verdiğiniz kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük hoşgörü davranışlarının etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenleri ile açıklayabilir misiniz?

**Veri Toplama Süreci.** Araştırma kapsamında kullanılan ve okul yöneticilerine uygulanan “Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşme Formu” için uygulama öncesinde KKTC MEBK Talim Terbiye Dairesi ve İlköğretim Dairesi’nden gerekli resmi izin yazısı (Ek-7) alınmıştır. Görüşmeler okul yöneticileriyle Nisan 2019 ve Mayıs 2019 tarihleri döneminde yapılmıştır. Görüşmeler mesai saatleri içerisinde yöneticilerin kendi çalışma odalarında gönüllülük temelinde resmi izin yazısı ile birlikte gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara etik kurallar hatırlatılmış ve “Katılımcı Bilgilendirme ve Aydınlatılmış Onam Formu”nu (Ek-8) dikkatlice okuyarak imzalamaları istenmiştir. Etik kurallar çerçevesinde; araştırmaya katılmanın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu, kimlik bilgilerinin araştırmacı dışında kimse ile paylaşılmayacağı ve tüm verilerin şifreli dosyalama ile korunacağı hatırlatılmıştır. Aynı zamanda, tüm kimlik bilgilerinin anonimleştirilerek kayıt altına alınacağı, tüm katılımcılar için takma isimler (kısaltma kodu) kullanılacağı, toplanan verilerin akademik araştırmalar dışında kullanılmayacağı ve araştırmadan çekilmeye karar verdikleri zaman kendilerine ait olan tüm verilerin veri tabanından silineceği hatırlatılmıştır.

Görüşmeye başlarken katılımcıların “Okul Yöneticisi Kişisel Bilgi Formu”nu (Ek-3) doldurmaları istenmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcıların ses kaydından rahatsız olmalarını ifade etmelerinden dolayı ses kaydı alınmayarak yazılı kayıt yapılmıştır. Yazılı kayıt esnasında herhangi bir veri kaybı olmamasına dikkat edilmiştir. Görüşme sonunda her bir katılımcıya eklemek ya da çıkarmak istedikleri görüşleri olup olmadığı sorulmuş ve istekleri doğrultusunda görüşmeler



sonlandırılmıştır. Görüşmeler esnasında okul yöneticilerinin soruları yanıtlamaları genellikle 30 ile 45 dakika arası sürmüştür.

**Verilerin Analizi.** Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, farklı biçimlerdeki yazı, resim, ses, video gibi belge ve iletişim araçlarını inceleyip analiz eden bir araştırma yöntemidir. Özellikle sosyal bilimciler, iletişimdeki kalıpları sistematik bir şekilde incelemek için içerik analizini kullanmaktadır (Ham, 2016). Bir başka deyişle içerik analizi, verileri anlamlandırabilecek ifadelere ve bağlantılara ulaşabilmek amacıyla birbirlerine benzeşik olan verileri bir araya toplayarak yorumlayabilen bir analiz tekniğidir (Patton, 2015; Silverman, 2020). Görüşmelerden elde edilen verilerin benzerlik ilişkilerine bakılması ve benzer olan verilerin bir araya getirilerek sistemli şekilde çözümlenmesi amaçlandığından dolayı araştırmada içerik analizinden yararlanılmıştır. Bir başka deyişle; okul yöneticilerine göre öğretmenlerin okullarındaki tolerans durumlarının ortaya çıkarılmasında ve okullardaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisinin ortaya çıkarılmasında derinlemesine çalışılacağından ve benzer verilerin bir araya getirilerek ilişkilendirileceğinden ötürü içerik analizinin en uygun teknik olduğu düşünülmüştür.

Araştırmacı gerçekleştirdiği alan yazın taraması sonucunda açıklayıcı temalara rastlamadığından dolayı tümevarım yaklaşımını benimsemiş ve elde edilen verilerden yola çıkarak kendi temalarını oluşturmuştur. Katılımcılardan elde edilen yanıtlar çerçevesinde uygun kodlamalar yapılmış ve bu kodlamalara göre temalar oluşturulmuştur.

İçerik analizinde, ilk aşamada belgelerden veya görüşmelerden elde edilen verilerin işlenerek kodlamalar yapılması; ikinci aşamada kodların kategorilendirilmesi; üçüncü aşamada temaların oluşturulması; dördüncü ve son aşamada ise temalardan yola çıkarak bulguların açıklanması ve yorumlanması söz konusu olmaktadır (Saldana, 2016; Şimşek & Yıldırım, 2018). Bu çalışmanın nitel analizinin ilk aşamasında araştırmacı tarafından alan yazın taraması yapılmış ve açıklayıcı temalara rastlamadığından dolayı elde edilen verilerden yola çıkarak öncelikle gerekli kodlamalar yapılmıştır. İkinci aşamada tümevarım yaklaşımı benimsenerek kodlara göre temalar oluşturulmuştur. Son adımda ise elde edilen

mevcut bulgular tablolar üzerinde sayılardan ve yüzdelerden yararlanılarak detaylı biçimde açıklanmıştır.

Görüşmelerin analizi esnasında her bir katılımcı için Y1, Y2, Y3, ..... Y20 şeklinde kısaltma kodları oluşturulmuştur. Örneğin; Y3 kısaltma kodu ile görüşmenin gerçekleştirildiği üçüncü yönetici ifade edilmektedir. Bu kısaltma kodları ile amaçlanan, hem katılımcıların isimlerini gizli tutmak hem de çalışma süresince kolaylık sağlamaktır.

**Geçerlik ve Güvenirlilik.** İç geçerlik için; katılımcılardan elde edilen veriler ayrıntılı biçimde yazılmış ve sonuçlara nasıl ulaşıldığı net şekilde açıklanmıştır. Açıklamalar sırasında katılımcıların görüşlerine sıklıkla doğrudan alıntı şeklinde yer verilmiş ve veriler katılımcıların görüşleri ile desteklenmiştir. Aynı zamanda araştırma bulgularının kendi içinde hem tutarlı hem anlamlı olmasına hem de ortaya çıkarılan temaların bir bütünü oluşturacak niteliğe sahip olması göz önünde tutulmuştur. Dış geçerlik için, elde edilen bulguların başka diğer çalışmalarda sınanabilmesi amacıyla gerekli açıklamalar araştırma içerisinde yer almaktadır. Araştırmadaki sonuçların benzeri ortamlara veya gruplara genellenip aktarılabilmesi amacıyla okuyucular çalışmanın tüm aşamaları ile ilgili olarak detaylı şekilde bilgilendirilmiştir. Okuyucular kendi ortamlarına veya gruplarına genelleme ve aktarım yapmasalar bile kendi ortamları veya grupları için geçerli olabilecek bazı deneyimler ya da dersler çıkarabilirler.

Araştırmadaki analizin iç güvenirliliğini sağlamak amacıyla 20 katılımcının görüşme kayıtları incelenmiş ve 1 katılımcının görüşme kayıtlarının konu bakımından içeriğinde görüş ayrılığı tespit edilmesinden dolayı söz konusu kayıt çıkarılmıştır. Araştırmanın güvenirlilik hesaplamasında önerilen formül (Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)) kullanılmıştır (Miles, & diğ., 2019). Söz konusu formüle göre yapılan hesaplama sonucunda (19/(19+1)) araştırmanın veri işleyicileri arasındaki tutarlılık %95 olarak bulunmuştur. Miles vd. (2019)'ne göre araştırmalar için güvenirlilik hesaplarının sonucunun %70'in üzerinde olması araştırmayı güvenilir kılmaktadır. Araştırmada %95 tutarlılık elde edilmesinden dolayı çalışmadaki görüşme kayıtlarının belirlenen temalar açısından güvenilir olduğu savunulabilir. Dış güvenirlilik için; katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem ve çalışma alanı gibi özellikleri tanımlanmıştır. Bu sayede, benzeri çalışmalar gerçekleştiren diğer araştırmacılar, örneklemelerini oluştururken söz konusu bu

tanımlamaları göz önünde tutabilirler. Aynı zamanda, araştırmanın verileri daha sonra başkaları tarafından istenildiğinde incelenebilecek şekilde saklanmıştır

## BÖLÜM IV

### Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel veri analizine ait olan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **Nicel Veri Analizine Ait Olan Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında araştırmanın alt amaçları doğrultusunda örneklemden elde edilen veriler istatistiksel testlere tabi tutularak çözümlenmiş ve ortaya çıkan bulgular yorumlanarak sunulmuştur.

#### ***Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular***

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri aşağıda Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

#### *Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular*

Cinsiyet	Katılımcı Sayısı	%
Kadın	213	53,25
Erkek	187	46,75
Toplam	400	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin 213’ü (%53,25) kadın, 187’si (%46,75) ise erkektir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalışma alanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

#### *Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına İlişkin Bulgular*

Çalışma Alanı	Katılımcı Sayısı	%
Sınıf Öğretmeni	214	53,50
Branş Öğretmeni	186	46,50
Toplam	400	100

Tablo 3'e bakıldığı zaman araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin 214'ünün (%53,50) sınıf öğretmeni, 186'sının (%46,50) ise branş öğretmeni olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri aşağıda Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

*Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular*

Mesleki Kıdem	Katılımcı Sayısı	%
1-5 yıl	47	11,75
6-10 yıl	90	22,50
11-15 yıl	97	24,25
16-20 yıl	70	17,50
20 yıldan fazla	96	24,00
Toplam	400	100

Tablo 4'teki bulgulara göre araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin 47'si (%11,75) "1-5 yıl", 90'ı (%22,50) "6-10 yıl", 97'si (%24,25) "11-15 yıl", 70'i (%17,50) "16-20 yıl" ve 96'sı (%24,00) ise "20 yıldan fazla" mesleki kıdeme sahiptir.

*Öğretmenlerin Tolerans Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar*

Araştırmanın birinci alt amacı "Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri nedir?" şeklinde belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında bulunan öğretmenlerin "Hoşgörü Eğilim Ölçeği"ne verdikleri cevaplar sonucunda öğretmenlerin tolerans düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

*Öğretmenlerin Tolerans Düzeylerine İlişkin Bulgular*

	N	M	SS
Tolerans Düzeyi	400	4,12	0,36

N: Katılımcı sayısı; M: Ortalama; SS: Standart sapma

Tablo 5’te görüldüğü üzere öğretmenlerin toleransları “Yüksek” ( $M=4,12$ ;  $SS=0,36$ ) düzeydedir.

Öğretmenlerin genel anlamda yüksek tolerans düzeyine sahip olmalarının okul ortamında olumlu ilişkiler içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “Hoşgörü Eğilim Ölçeği”ndeki her bir soru maddesine verdikleri cevaplar sonucunda elde edilen tolerans düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

*Öğretmenlerin Ölçekteki Soru Maddeleri Temelindeki Tolerans Düzeylerine İlişkin Bulgular*

No.	Toleransa İlişkin Soru Maddeleri	N	M	SS
01	İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım	400	4,42	0,57
02	İnsanların farklı olması doğaldır	400	4,58	0,56
03	İnsanlar arasında toleransın yaygınlaşması önemlidir	400	4,53	0,60
04	İnsanları olduğu gibi kabul ederim	400	4,18	0,59
05	Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir	400	4,19	0,61
06	Farklı düşünceleri toleransla karşılarım	400	4,12	0,64
07	İnsanları severim	400	4,08	0,75
08	Küskünleri barıştırmak beni mutlu eder	400	3,71	1,07
09	Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim	400	3,84	0,68
10	Kimseden nefret etmem	400	3,68	0,85
11	Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım	400	3,73	0,71
12	Affedici bir kişiyim	400	3,88	0,79
13	Kavgacı biri değilim	400	3,99	0,88
14	İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım	400	4,17	0,69
15	Kendimi başkalarının yerine koyabilirim	400	4,15	0,61
16	Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim	400	4,15	0,53
17	Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim	400	4,41	0,63
18	Arkadaşlarıma içten davranırım	400	4,34	0,76

N: Katılımcı sayısı; M: Ortalama; SS: Standart sapma

Tablo 6’da görüldüğü üzere “İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım” (M=4,42; SS=0,57), “İnsanların farklı olması doğaldır” (M=4,58; SS=0,56), “İnsanlar arasında toleransın yaygınlaşması önemlidir” (M=4,53; SS=0,60), “Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim” (M=4,41; SS=0,63) ve “Arkadaşlarıma içten davranırım” (M=4,34; SS=0,76) soru maddelerinin tümünde öğretmenler “Çok Yüksek” düzeyde toleransa sahiptirler.

Yukarıdaki veriler incelendiği zaman, “İnsanların farklı olması doğaldır” (M=4,58; SS=0,56) ifadesinde öğretmenlerin en fazla tolerans düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin yaşam süreçlerinde en çok hassas davrandıkları konuların başında, yüzleştikleri farklılıkları normal karşılamaları ve saygı göstermeleri olduğu ileri sürülebilir. “İnsanlar arasında toleransın yaygınlaşması önemlidir” (M=4,53; SS=0,60) ifadesi ise öğretmenlerin ikinci en fazla tolerans düzeyine sahip oldukları konudur. Öğretmenlerin bu görüşe çok yüksek düzeyde tolerans göstermeleri onların eğitim öğretim faaliyetlerinde kaliteyi artırmak için toleransın gerekliliğinin bilincinde oldukları şeklinde düşünülebilir.

Tablo 6’ya göre “İnsanları olduğu gibi kabul ederim” (M=4,18; SS=0,59), “Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir” (M=4,19; SS=0,61), “Farklı düşünceleri toleransla karşılarım” (M=4,12; SS=0,64), “İnsanları severim” (M=4,08; SS=0,75), “Küskünleri barıştırmak beni mutlu eder” (M=3,71; SS=1,07), “Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim” (M=3,84; SS=0,68), “Kimseden nefret etmem” (M=3,68; SS=0,85), “Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım” (M=3,73; SS=0,71), “Affedici bir kişiyim” (M=3,88; SS=0,79), “Kavgacı biri değilim” (M=3,99; SS=0,88), “İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım” (M=4,17; SS=0,69), “Kendimi başkalarının yerine koyabilirim” (M=4,15; SS=0,61) ve “Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim” (M=4,15; SS=0,53) soru maddelerinin tümünde öğretmenler “Yüksek” düzeyde toleransa sahiptirler.

Bu veriler ışığında, “Kimseden nefret etmem” (M=3,68; SS=0,85) ifadesinde öğretmenlerin en az tolerans düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Bu çerçevede, öğretmenlerin bu görüş ile ilgili tolerans düzeylerinin yüksek olduğu fakat diğer görüşlere göre az da olsa bu noktada toleransın da sınırları olabileceğini düşündükleri ileri sürülebilir.

### ***Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin***

#### ***Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın ikinci alt amacı “Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile mesleki kıdem, çalışma alanı ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tolerans düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

#### ***Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan t-testi***

##### ***Bulguları***

	Cinsiyet	N	M	SS	t	p
Tolerans Düzeyi	Kadın	213	4,13	0,38	1,002	0,317
	Erkek	187	4,10	0,33		

N: Katılımcı sayısı; M: Ortalama; SS: Standart sapma; p: Anlamlılık değeri

Tablo 7’ye bakıldığı zaman, hem kadın (M=4,13; SS=0,38) hem de erkek (M=4,10; SS=0,33) öğretmenlerin tolerans düzeylerinin “Yüksek” olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 7’deki bulgulara göre, öğretmenlerin tolerans düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p=0,317$ ;  $p>0,05$ ).

Elde edilen bulgulara göre hem kadın hem de erkek öğretmenlerin tolerans düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu ve anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin davranışlarında cinsiyet temelli herhangi bir bulgu yer almadığı ve toplum baskısıyla bireylere empoze edilen cinsiyet rollerinin öğretmenler tarafından bertaraf edildiği savunulabilir.

Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre tolerans düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

#### ***Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan t-testi***

##### ***Bulguları***

	Çalışma Alanı	N	M	SS	t	p
Tolerans Düzeyi	Sınıf Öğretmeni	214	4,13	0,33	0,535	0,593
	Branş Öğretmeni	186	4,11	0,38		



Tablo 8’deki bulgular incelendiği zaman, hem sınıf (M=4,13; SS=0,33) hem de branş (M=4,11; SS=0,38) öğretmenlerinin tolerans düzeylerinin “Yüksek” olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin tolerans düzeylerinde çalışma alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p=0,593$ ;  $p>0,05$ ).

Hem sınıf hem de branş öğretmenlerinin tolerans düzeylerinin birbirine çok yakın olması ve çalışma alanlarına göre tolerans düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmaması, öğretmenlerin görev aldıkları çalışma alanlarının sosyal ilişkileri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre tolerans düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

*Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Bulguları*

	Mesleki Kıdem	N	M	SS	f	p
Tolerans Düzeyi	01-05 yıl	47	4,15	0,36		
	06-10 yıl	90	4,23	0,32		
	11-15 yıl	97	4,06	0,38		
	16-20 yıl	70	4,18	0,34		
	20 yıldan fazla	96	4,01	0,32	6,081	0,000

N: Katılımcı sayısı; M: Ortalama; SS: Standart sapma; p: Anlamlılık değeri

Tablo 9’daki bulgulara göre, mesleki kıdemi “1-5 yıl” (M=4,15; SS=0,36), “11-15 yıl” (M=4,06; SS=0,38), “16-20 yıl” (M=4,18; SS=0,34) ve “20 yıldan fazla” (M=4,01; SS=0,32) olan öğretmenlerin toleransı “Yüksek” düzeydedir. Mesleki kıdemi “6-10 yıl” (M=4,23; SS=0,32) olan öğretmenlerin toleransı ise “Çok Yüksek” düzeydedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin tolerans düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ).

Mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin en yüksek düzeyde toleransa sahip olmalarının, mesleklerinde kıdemlenmeye başladıklarını farketmeleriyle ve bunun sonucunda da kendilerine daha çok güven duyulduğunu hissetmeleriyle toleranslar davranışlarının olumlu etkilenecek arttığı şeklinde düşünülebilir.

Öğretmenlerin tolerans düzeylerinde hangi mesleki kıdem grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi bulguları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10.

*Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Tolerans Düzeylerine İlişkin Yapılan Tukey HSD Testi Bulguları*

Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdem	Ortalamalar Farkı	p
1-5 yıl	06-10 yıl	-0,085	0,656
	11-15 yıl	0,090	0,601
	16-20 yıl	-0,028	0,993
	20 yıldan fazla	0,140	0,166
6-10 yıl	01-05 yıl	0,085	0,656
	11-15 yıl	0,175	0,006
	16-20 yıl	0,057	0,841
	20 yıldan fazla	0,226	0,000
11-15 yıl	01-05 yıl	-0,090	0,601
	06-10 yıl	-0,175	0,006
	16-20 yıl	-0,118	0,204
	20 yıldan fazla	0,050	0,858
16-20 yıl	01-05 yıl	0,028	0,993
	06-10 yıl	-0,057	0,841
	11-15 yıl	0,118	0,204
	20 yıldan fazla	0,168	0,021
20 yıldan fazla	01-05 yıl	-0,140	0,166
	06-10 yıl	-0,226	0,000
	11-15 yıl	-0,050	0,858
	16-20 yıl	-0,168	0,021

p: Anlamlılık değeri

Tablo 10 incelendiği zaman, mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi “11-15 yıl” ve “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre tolerans düzeyleri anlamlı bir şekilde yüksektir. Aynı zamanda, mesleki kıdemi “16-20 yıl” olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre tolerans düzeyi anlamlı bir şekilde yüksektir.

Mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi “11-15 yıl” ve “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre tolerans düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olmasının, öğretmenlerin kıdem yıllarının artmasıyla tolerans düzeylerinin az da olsa azalabileceği yönünde ileri sürülebilir. Mesleki kıdemi “16-20 yıl” olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre tolerans düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olmasının da yukarıdaki nedenden ötürü mümkün olabileceği savunulabilir.

### **Nitel Veri Analizine Ait Olan Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında araştırmanın alt amaçları doğrultusunda katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiş ve ortaya çıkan bulgular sunularak yorumlanmıştır.

### ***Tolerans Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın üçüncü alt amacı “Tolerans konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Tolerans kavramına yönelik olarak okul yöneticilerinin düşünceleri araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.

### ***Tolerans Kavramına Yönelik Olarak Okul Yöneticilerinin Düşünceleri***

Temalar	Görüş Sayısı	%
Farklı fikirlere saygı duyulması	7	35
Önyargısız olunması	2	10
Karşılıklı iletişim kurulması	3	15
Anlayışlı olunması ve empati kurulması	5	25
Olumlu tutum sergilenmesi	3	15

Tablo 11’de görüldüğü üzere tolerans kavramına yönelik olarak okul yöneticilerinin görüşleri beş farklı tema altında toplanmıştır. 7 okul yöneticisi tolerans kavramını “farklı fikirlere saygı duyulması”, 2 okul yöneticisi “önyargısız olunması”, 3 okul yöneticisi “karşılıklı iletişim kurulması”, 5 okul yöneticisi “anlayışlı olunması ve empati kurulması” ve 3 okul yöneticisi ise “olumlu tutum sergilenmesi” yönünde ifade etmiştir.

**Farklı fikirlere saygı duyulması** teması ile ilgili olarak; katılımcı Y3 “*Tolerans, insanların farklı olduklarını, farklı fikir dünyalarının olduğunu kabul etme ve aynı ortamda hep beraber yaşayabilme sanatıdır.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Y6 da benzer şekilde “*Tolerans, karşısındaki ile aynı fikirde olmasa da onun fikrine ve düşüncesine saygı duymaktır.*” diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y15 de “*Tolerans, farklı görüş, düşünce ve fikirlere saygı duyma ve anlamaya çalışma becerisidir. Toplumdan topluma değişebilir. Ayrıca tolerans, yaşam ve tecrübenin artışıyla da pozitif yönde artış göstermektedir.*” diyerek bu konudaki görüşünü açıklamıştır. Y4 ise “*Her ne olursa olsun, başkasının düşüncelerine saygı duymadır.*” şeklinde görüşünü yansıtmıştır. Y17 de “*Tolerans, farklı yaşam biçimlerine ve düşüncelere saygı göstermedir.*” şeklinde bu konudaki görüşünü ifade etmiştir.

**Anlayışlı olunması ve empati kurulması** teması ile ilgili olarak; katılımcı Y9 “*Tolerans, empati yaparak karşısındaki kişiyi anlayabilme durumudur. Herhangi bir olay karşısında muhatabınızla konuşurken kırıp dökmeden onu daha iyi anlayabilmektir. Muhatabınızı daha anladıktan sonra onun anlatmak istediklerini ve savunduklarını da anlayabilmek adına uygulanacak en güzel durum ise empati yapabilmektir. İşte o zaman hem anlayışlı hem de toleranslı olabilme olanağınız çok yüksek olur.*” şeklinde görüşünü yansıtmıştır. Y18 ise “*Tolerans, karşılıklı anlayış ve kendini başkalarının yerine koyabilmektir.*” diyerek bu konudaki görüşünü ifade etmiştir. Y11 ise “*Tolerans bize ters düşen bir düşünceyi veya pek fazla onaylamadığımız bir davranışı, durumu hoş görme, olumsuzluklar karşısında anlayışlı olma ve çatışmadan empati kurabilme durumudur.*” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Y10 da “*Bence tolerans, kişinin karşısındakinin düşünce ve duygularını anlayamasa bile ‘Bu davranışın elbet haklı bir nedeni vardır’ diye düşünerek anlayışlı olması ve empati kurmasıdır. Toleranslı olmak insanın ancak iç huzura erdiği, olgunlaştığı zaman gerçek anlamda başarabileceği bir şeydir.*” diyerek bu konudaki görüşünü aktarmıştır. Y13 ise “*Tolerans, kişinin düşünce yapısına aykırı*

*gelse de olanları empatiyle ve anlayışla karşılayabilmesidir. Herkesin sahip olması gereken bir duygudur.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

**Karşılıklı iletişim kurulması** teması ile ilgili olarak; Y20 *“Kişiler arası karşılıklı iyi niyetli olmak, katı olmamaktır. Tolerans her zaman karşılıklı iletişimi artırır.”* diyerek düşüncesini aktarmıştır. Y1 ise *“Tolerans, işini yapma enerjisidir. Sınırları olan karşılıklı bir iletişim sürecidir.”* şeklinde bu konudaki görüşünü ifade etmiştir.

**Olumlu tutum sergilenmesi** teması ile ilgili olarak; Y14 *“Olayların durumuna ve kararların durumuna bakılarak katı olunmamasıdır. Verilen kararların dışına çıkabilmektir. Her ne olursa olsun her zaman olumlu tutumlar sergilemedir.”* diyerek bu konudaki düşüncelerini açıklamıştır. Y12 ise *“Tolerans, adil olma kriterini ihlal etmeyecek şekilde, karşımızdaki kişinin olumlu tutumuna karşı, onu kazanma, motive etme gibi pozitif yönlendirme amaçlı verdiğimiz kararlar ve olumlu tutumlardır.”* şeklinde bu konudaki görüşünü ifade etmiştir.

**Önyargısız olunması** teması ile ilgili olarak; Y7 *“Yaşanan olaylarda önyargılı olmadan durumu kendi içinde değerlendirmek ve saygıyla karşılamaktır.”* diyerek bu konudaki görüşünü bildirmiştir.

Okul yöneticilerinin %35’i, tolerans kavramının farklı fikirlere saygı duyulması anlamı taşıdığını ifade etmiştir. Tolerans kavramı ile ilgili olarak farklı fikirlere saygı duyulması, okul yöneticilerinin en çok ifade ettiği görüş olma özelliğini taşımaktadır. Toleransın farklı fikirlere saygı duyulması ile okul yöneticileri tarafından vurgulanmak istenen noktanın, aynı ortamda mutlu ve huzurlu yaşayabilmenin ön koşullarından ilkinin başkalarının fikirlerine saygı duymak olduğu söylenebilir.

%25 oranında okul yöneticisi, tolerans kavramının bireylere karşı anlayışlı olunması ve empati kurulması olduğu yönünde görüş sunmuştur. Bireylere karşı anlayışlı olunması ve empati kurulması, okul yöneticilerinin tolerans kavramı ile ilgili olarak en çok ifade ettiği ikinci görüş olmuştur. Bireylere karşı anlayışlı olunması ve empati kurulması, herhangi bir olumsuzluk ya da çatışma durumunda bile bireylerin kendilerini başkalarının yerine koyarken karşı taraftan da benzer tutumlar bekledikleri şeklinde düşünülebilir.

Okul yöneticilerinin %15’i tolerans kavramını bireyler arasında karşılıklı iletişim kurulması olarak ifade etmiştir. Bu bağlamda, bireylerin karşılıklı kurdukları

iletişim sürecinin başlangıç noktasının tolerans davranışlarının sergilenmesi olduğu savunulabilir.

Okul yöneticilerinin diğer %15 ise tolerans kavramının yaşanılanlar karşısında olumlu tutumlar sergilenmesi olduğu görüşünü ileri sürmüştür. Yaşanılanlar karşısında olumlu tutumlar sergilenmesi, toleransın bulunduğu ortamlarda karar alma süreçlerinde esnekliğin olduğu veya olması gerektiği biçiminde ileri sürülebilir.

Okul yöneticilerinin %10'u tolerans kavramının olay, durum veya kişilere karşı önyargısız olmayı gerektirdiği görüşünde hemfikir olmuştur. Okul yöneticileri tarafından olay, durum veya kişilere karşı önyargısız olunması görüşü, tolerans kavramı ile ilgili olarak en az ifade edilen görüş olma özelliğini taşımaktadır. Olay, durum veya kişilere karşı önyargısız olunmasıyla, bireylerin herhangi bir olay hakkında kesin karar vermeden önce, o konu ile ilgili tüm detayları iyice incelemeleri ve mevcut koşulları değerlendirerek onlara göre karar vermeleri gerektiği söylenebilir.

### ***Toleranslı Bir Öğretmenin Özellikleri Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Toleranslı bir öğretmenin özellikleri konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre toleranslı bir öğretmenin sahip olduğu özellikler araştırılmıştır. İlgili bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

#### ***Okul Yöneticilerine Göre Toleranslı Bir Öğretmenin Özellikleri***

Temalar	Görüş Sayısı	%
İlişkilerde uyumlu olunması	3	15
Çevreye duyarlı olunması	3	15
Çok yönlü düşünülmesi ve empati kurulması	7	35
Demokratik olunması ve eşitliğe önem verilmesi	5	25
İletişim gücü yüksek ve açık fikirli olunması	2	10

Tablo 12’de görüldüğü gibi toleranslı bir öğretmenin sahip olduğu özelliklerle ilgili okul yöneticilerinin görüşleri beş farklı tema altında toplanmıştır. Toleranslı bir

öğretmenin özelliklerine yönelik olarak 3 okul yöneticisi “ilişkilerde uyumlu olunması”, diğer 3 okul yöneticisi “çevreye duyarlı olunması”, 7 okul yöneticisi “çok yönlü düşünülmesi ve empati kurulması”, 5 okul yöneticisi “demokratik olunması ve eşitliğe önem verilmesi” ve 2 okul yöneticisi ise “iletişim gücü yüksek ve açık fikirli olunması” yönünde görüş sunmuştur.

**Çok yönlü düşünülmesi ve empati kurulması** teması ile ilgili olarak; Y3 “*Toleranslı öğretmen, öğrencinin içinde bulunduğu durumu analiz edebilen, empati yapan, katı bir şekilde kuralları işletmeyen, vicdanına danışabilen kişidir.*” diyerek görüşünü bildirmiştir. Y10 ise “*Toleranslı bir öğretmen, okul idaresinin kendisine verdiği görevleri adaletsizlik ve haksızlık olarak algılamaz. Kendisini okul yöneticilerinin yerine koyarak ‘Belki de bu görev için daha uygun birini bulamamışlardır’ veya ‘Diğer öğretmenler benden daha kıdemli oldukları için onlara daha az görev/iş yükü verilmesi çok doğal gibi fikirler yürüterek empati kurar. Gereksiz tartışmalara girmez. Kin gütmmez.*” şeklinde bu konudaki görüşünü ifade etmiştir. Y6 da benzer şekilde “*Toleranslı bir öğretmen, yapılan toplantılarda çoğunluğun kararında olmasa bile, saygı duyup empati kuran ve okul birlikteliğini bozmayandır. Toleranslı öğretmen bu çerçevede birlikte çalışabilme becerisini gösterendir.*” diyerek bu konu hakkındaki görüşünü yansıtmıştır. Y11 ise “*Toleranslı öğretmen; olumsuz durumlara karşı anlayışlı olmayı bilen, olumsuzlukları büyütmeyen, empati kurabilen, çok yönlü düşünerek çatışmaları yönetip kutuplaşmalara neden olmayan, küçük kusurları konu etmeyen öğretmendir.*” şeklinde bu konu hakkındaki görüşünü ifade etmiştir. Y7 ise “*Sakin, dinleyen, anlamaya çalışan, olayı var olan duruma göre gözeterek yorumlayan ve empati kurabilendir.*” şeklinde görüşünü yansıtmıştır.

**Demokratik olunması ve eşitliğe önem verilmesi** teması ile ilgili olarak; Y12 “*Toleranslı bir öğretmen, öncelikle her öğrencisine eşit davranandır. Karşısındaki öğrenciye pozitif davranarak, iyi niyetli tavırlar göstererek onların güvenini kazanandır. Öğrencinin yaptığı olumsuz davranışlara karşılık olarak ikinci bir şans verendir.*” diyerek bu konudaki görüşünü ifade etmiştir. Y15 ise “*Toleranslı öğretmen sabırlı, öğrenci psikolojisini anlayabilen, esnek, eşitliğe önem veren ve demokratik yapıda olan kişidir.*” şeklinde görüşünü aktarmıştır. Y13 de “*Toleranslı bir öğretmen, demokratik olan öğretmendir. Çocukların her birinin özel olduğunu kabul eden, onların duygularını göz önünde bulunduran öğretmendir.*” diyerek görüşünü yansıtmıştır.

**İlişkilerde uyumlu olunması** teması ile ilgili olarak; Y8 ‘*Okuldaki tüm personel ile iyi ilişkiler kuran, dürüst olan, anlayışlı olan, saygılı olan ve her zaman karşısındakiler ile uyumlu olan öğretmendir.*’ diyerek görüşünü aktarmıştır. Y18 de ‘*Toleranslı bir öğretmen, hem öğrencilere, hem çalışanlara hem de öğretmen arkadaşlarına karşı saygılı, dürüst, anlayışlı olan, aynı zamanda insan ilişkilerinde uyumlu ve başarılı olandır.*’ şeklinde bu konudaki görüşünü açıklamıştır. Y1 ise ‘*Toleranslı öğretmenler bireylerarası ilişkilerde uyumlu olan, pozitif olan, olaylara iyi yönden bakan, her şeyin altında başka bir şey aramayan özellikteki öğretmenlerdir.*’ diyerek görüşünü ifade etmiştir.

**Çevreye duyarlı olunması** teması ile ilgili olarak; Y4 ‘*Toleranslı bir öğretmen, çevresindeki tüm çalışma arkadaşlarına karşı duyarlı, okul iklimine katkı sağlayan ve yardımlaşmaya önem verir. Toleranslı öğretmen, öğrencilerine karşı duyarlı olan, onları dinleyen ve onları yönlendirendir. Aynı zamanda, öğrencilerinin aileleri ile iletişime açık olan ve usanmadan yardım eder.*’ diyerek bu konudaki düşüncesini yansıtmıştır. Y9 ise ‘*Toleranslı bence tüm öğretim üyelerinde muhakkak olması gereken bir özelliktir. Eğer toleranslı bir öğretmen olursanız, hem başarılı hem de çevreden olumlu dönütler alma kapasitesine sahip olursunuz. Bu hem yaşadığımız çevre (bulduğunuz ortam) hem de eğitim verdiğiniz topluluklar için size başarı ve olumlu bir durum olarak geri dönecektir. Bu nedenle, toleranslı öğretmenlerin çevrelerine karşı duyarlı olmaları elzemdir.*’ şeklinde bu konudaki görüşünü ifade etmiştir.

**İletişim gücü yüksek ve açık fikirli olunması** teması ile ilgili olarak; katılımcı Y20 ‘*Toleranslı bir öğretmen, katı ve sabit fikirli olmaz, açık fikirli olur. Karşısındakileri her zaman kazanmaya çalışır, iyi iletişim kurar ve anlayışlı olur.*’ diyerek görüşünü paylaşmıştır.

Okul yöneticilerinin %35’i çok yönlü düşünülmesini ve empati kurmayı toleranslı öğretmenlerin özelliği olarak ön plana çıkarmıştır. Çok yönlü düşünülmesi ve empati kurulması, toleranslı öğretmenlerin özellikleri konusunda okul yöneticileri tarafından en çok ifade edilen görüş olma özelliğini taşımaktadır. Okulun bütünlüğünü düşündüklerinden dolayı toleranslı öğretmenlerin çok yönlü düşünerek ve empati kurarak, yüzleştikleri durumlar karşısında hem mantıklarını hem de vicdanlarını kullanarak en doğru tutumu sergiledikleri ileri sürülebilir.

Okul yöneticilerinin %25’i demokratik olunması ve eşitliğe önem verilmesinin toleranslı öğretmenlerin özelliği olduğunu ifade etmiştir. Demokratik



olunması ve eşitliğe önem verilmesi görüşü, okul yöneticileri tarafından toleranslı öğretmen özellikleri ile ilgili olarak en çok ifade edilen ikinci görüş niteliğindedir. Demokratik olunarak ve eşitliğe önem verilerek, toleranslı öğretmenlerin öğrencileri arasında ayırım yapmadığı ve her zaman öğrencilerini destekler nitelikte davranışlar sergiledikleri savunulabilir.

%15 oranında okul yöneticisi, toleranslı öğretmenlerin özelliği olarak bireyler arası ilişkilerde uyumlu olduklarını görüş olarak belirtmiştir. Bireyler arası ilişkilerde uyumlu olarak toleranslı davranışlar sergileyen öğretmenlerin çatışma ortamlarından uzak durduğu ve mutlaka herkes ile paylaşacak bir ortak nokta bularak iyi ilişkiler kurduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin %15'i, çevreye karşı duyarlı olunmasının toleranslı öğretmenlerin özelliği olduğunu görüş olarak sunmuştur. Toleranslı öğretmenlerin çevreye karşı duyarlı olarak okul iklimine önem verdiği ve çevresindekilere her zaman rehber rolü oynadığı düşünülebilir.

Okul yöneticilerinin geri kalan %10'u ise iletişim gücü yüksek ve açık fikirli olmanın toleranslı öğretmenlerin özelliği olduğunu ifade etmiştir. Toleranslı öğretmenlerin iletişim gücü yüksek ve açık fikirli olma özelliği okul yöneticileri tarafından en az ifade edilen görüş olmuştur. İletişim gücü yüksek ve açık fikirli olarak toleranslı davranışlar sergileyen öğretmenlerin tüm fikirlere saygı duyduğundan dolayı kimseyle aralarında mesafe olmadığı savunulabilir.

### ***Öğretmenlerin Okul Yöneticisinin Davranışları Karşısında Sergiledikleri Tolerans Özellikleri Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın beşinci alt amacı “Öğretmenlerin okul yöneticisinin davranışları karşısında sergiledikleri tolerans özellikleri konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticisinin davranışları karşısında öğretmenlerin sergiledikleri tolerans özelliklerine ait bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13.

*Okul Yöneticisinin Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Sergiledikleri Tolerans Özellikleri*

Temalar	Görüş Sayısı	%
Olumlu tutum sergilenmesi ve farklılıklara saygı gösterilmesi	8	40
Olumsuz tutum sergilenmesi ve anlayışsız olunması	6	30
Öğretmenlerin değişken tutumlara sahip olması	6	30

Tablo 13 incelendiği zaman okul yöneticisinin davranışları karşısında öğretmenlerin sergiledikleri tolerans özellikleri ile ilgili okul yöneticilerinin görüşlerinin üç farklı tema altında toplandığı görülmektedir. Okul yöneticisinin davranışları karşısında öğretmenlerin sergiledikleri tolerans özelliklerini 8 okul yöneticisi “olumlu tutum sergilenmesi ve farklılıklara saygı gösterilmesi”, 6 okul yöneticisi “olumsuz tutum sergilenmesi ve anlayışsız olunması” ve diğer 6 okul yöneticisi ise “öğretmenlerin değişken tutumlara sahip olması” yönünde ifade etmiştir.

**Olumlu tutum sergilenmesi ve farklılıklara saygı gösterilmesi** teması ile ilgili olarak; Y9 ‘*Karşılıklı anlayış olması durumunda her zaman olumlu tutumlar geliştirilmekte ve olumlu davranışlar sergilenmektedir. Herhangi bir öğretmenin olumsuz bir durumu karşısında hem mesai arkadaşları hem de yöneticileri olayı empati kurarak olumlu şekilde sonlandırmaktadır. Her kişinin farklı bir birey ve karakter olduğunu kabullenerek hareket eden kişi, bulunduğu ve girdiği her ortama uyum sağlamak zorluk çekmez ve ortamda güzellikler sağlar. Her birey farklı bir karakterdir ve farklı davranışlar sergileyebilir. Önemli olan her kişiyi olduğu gibi kabul etmek ve her zaman olumlu tutumlar geliştirmektir.*’ diyerek bu konudaki görüşünü yansıtmıştır. Y20 ise ‘*Toleranslı öğretmen sorgulayıcı olmaz ve enerjisini acımaz. Diğer meslektaşlarının fikirlerine saygı gösterir. Sever. Karşındakileri olduğu gibi kabul eder.*’ şeklinde görüşünü aktarmıştır. Y2 bu konu hakkında ‘*Toleranslı öğretmenler kararları sorgulama konusunda geri dururlar. Meslektaşlarına her daim güvenirlere ve alınan kararlara saygı duyarlar. Olumlu tutumlar sergileyerek çalışma ortamlarındaki herkesi olduğu gibi kabul etme eğilimi gösterirler.*’ diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Y6 ise bu konu ile ilgili ‘*Okulumdaki öğretmenleri, farklı düşünceleri anlayışla karşılama ve olumlu tutum sergileme konusunda başarılı buluyorum. Meslektaşlarını oldukları gibi kabul etme,*

*kendilerini meslektaşlarının yerine koyma ve onları sevme konusunda, iş ortamının gerektirdiği profesyonelliği sergilediklerini düşünüyorum.*” diyerek görüşünü paylaşmıştır. Y4 de *“Okulumda yardımlaşma mevcuttur. Görevleri paylaşma konusunda isteklilik vardır. Olumlu tutumlar sergileyen ve empati düzeyi yüksek olan bir grup vardır.”* diyerek görüşünü aktarmıştır. Y12 ise *“Kendilerine verilen görevlerin okul ve öğrenci yararına olduğunu bilerek, farklılıklara saygı göstererek okul idarecilerine yardımcı olmaktadırlar. Gösterecekleri toleransın, emeğin karşılığını ilerdeki zamanlarda kendileri de gerek yetiştirdikleri öğrenciden gerekse ihtiyaçları olmaları durumunda okul yöneticilerinden görecektirler.”* şeklinde bu konudaki görüşünü ifade etmiştir. Y7 de bu konu hakkındaki görüşünü *“Empati kuran, yöneticiyi idarecilik yönüyle algılayan, olayları kişiselleştirmeden yorumlayan, iletişime açık, gerektiğinde olayları tartışan, farklılıklara saygı gösteren yapıya sahiptirler.”* diyerek açıklamıştır.

**Olumsuz tutum sergilenmesi ve anlayışsız olunması** teması ile ilgili olarak; Y1 *“Örneğin; okula bir öğretmen gelmediği zaman, gelmeyen öğretmenin yerine başka bir öğretmen görevlendirilir. Bu durumda gelmeyen öğretmenin o günkü ders yükünü diğer başka bir öğretmen üstlenir. Ancak diğer öğretmen bunu gönüllü kabul etmez ve çevre baskısı sebebiyle kabul eder. Bu gibi görevlendirmelerden okul yöneticileri sorumlu olduğu için, öğretmenler okul yöneticilerinin davranışları karşısında olumsuz tutumda bulunurlar ve hoşnutsuzluk hissederler.”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Y10 ise *“Bence okulumuzdaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu toleranslı değiller. Sürekli olarak ‘Bana hem ilk saat, hem de son saat görev verdiler, geçen defa da bana bu görevi vermiştiler, hep böyle yapıyorlar, niçin yine ben’ gibi ifadeler kullanarak ve devamlı olarak okul yöneticilerinin dedikodusunu yaparak olumsuz bir tutum sergilemektedirler.”* diyerek görüşünü yansıtmıştır. Y13 de *“Herkeste tolerans kavramı olmadığı için herkesin aynı olaylara aynı bakış açısıyla bakması mümkün değildir.”* diyerek görüşünü aktarmıştır. Y11 ise *“Okul yöneticilerinin davranışları öğretmenler tarafından dikkatle dinlenip takip edilmekte ve açıkları aranıp bu dile getirilmektedir. Öğretmen arkadaşlar genellikle kendilerinden farklı düşünüldüğünde öfkelenmekte, kendilerinden farklı kişilik özelliklerine sahip olanları ise eleştirmekten çekinmemektedirler. Empati kuran öğretmen sayımız ise ne yazık ki az. Bireysellik ve farklılıkları eleştirme ise çok fazla.”* diyerek bu konudaki görüşünü sunmuştur. Y5 ise *“Okulumdaki özellikle kıdemli öğretmenler sorumluluk almaktan*

*kaçınmaktadırlar. Sorumluluktan kaçmanın yanı sıra okul yöneticilerini sürekli eleştirmekte ve olumsuz tutumlarını diğer öğretmen arkadaşlarına da yansıtmaktadırlar.”* diyerek görüşünü aktarmıştır.

**Öğretmenlerin değişken tutumlara sahip olması** teması ile ilgili olarak; Y15 *“Farklı yaş ve tecrübeye sahip öğretmenlerin tolerans durumları farklıdır. Öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin tolerans durumu, tecrübeli olanlara göre daha düşüktür. Ayrıca, veli konumundaki öğretmenler diğerlerine oranla daha fazla tolerans sahibidirler. Okullarda heterojen bir öğretmen yapısı olması sebebiyle öğretmenler birbirlerinden etkilenmektedir. Bu etkileşimin sonucu da öğretmenlerin benzer durumlarda bile okul yöneticilerinin davranışlarına karşı farklı tutumlar sergilemelerine neden olmaktadır.”* diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Katılımcı Y17 ise *“Tüm öğretmenler aynı karakterde olamayacağı için, farklı düşünceleri, farklı karakterleri tolerans ile karşılayan öğretmenler vardır. Diğer tarafta ise farklılıkları kabul etmeyip kendi düşüncelerinin kabul edilmesini isteyen öğretmenler vardır. Bu durumda öğretmenlerin farklı tutumları söz konusu olmaktadır.”* diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y3 de *“Tüm bireyler birbirlerinden farklı kişisel özelliklere sahiptir. Bu nedenle bir öğretmenin toleranslı olduğu bir duruma başka bir öğretmen toleranslı olamamaktadır. Bu durumda tek bir olay için bile birbirinden farklı öğretmen tutumları ortaya çıkmaktadır. Örneğin, öğretmenlerle gerçekleştirdiğimiz rutin okul toplantılarında bu durumla karşılaşmaktayız.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Okul yöneticilerinin %40'ı, öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışları karşısında olay, durum veya kişilere olumlu tutumlar sergilediği ve farklılıklara saygı gösterdiği yönünde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışları karşısında olay, durum veya kişilere olumlu tutumlar sergilediği ve farklılıklara saygı gösterdiği görüşü, okul yöneticilerinin bu konuda en çok ifade ettiği görüş niteliğini taşımaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışları karşısında olay, durum veya kişilere olumlu tutumlar sergileyerek ve farklılıklara saygı göstererek hiçbir zaman çevrelerindeki bireyleri fikirlerine göre yargılamadığı ve onlara güven duydukları söylenebilir.

Okul yöneticilerinin %30'u, öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışları karşısında olay, durum veya kişilere olumsuz tutumlar sergiledikleri ve anlayışsız olduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışları karşısında olay, durum veya kişilere olumsuz tutumlar sergilemesi, öğretmenlerin sorumluluk

almak istemedikleri ve farklı fikirleri kabullenme konusunda zorluk yaşadıkları şeklinde ileri sürülebilir.

Okul yöneticilerinin geri kalan %30'u ise, okul yöneticilerinin davranışları karşısında öğretmenlerin birbirinden değişken tutumlar sergilediklerini ifade etmiştir. Okul yöneticilerinin davranışları karşısında farklı öğretmenlerin çalışma ortamlarında toleranslı veya toleranssız davranışlar sergilemelerinde çevrelerindeki bireylerin rol model davranışlarının etkisinin olduğu savunulabilir.

### ***Öğretmenlerin Tolerans Davranışlarının Yönetim Sürecini Etkilemesi Konusunda Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın altıncı alt amacı “Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecini etkilemesi konusunda katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine etkisine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14.

#### ***Öğretmenlerin Tolerans Davranışlarının Yönetim Sürecine Etkisine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri***

Temalar	Görüş Sayısı	%
Toleranslı davranışların olumlu yönde mutlak etkisi olduğu	10	50
Toleranssız davranışların olumsuz yönde mutlak etkisi olduğu	4	20
Durumsallık temelli etkisi olduğu	6	30

Tablo 14’te görüldüğü üzere öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine etkisine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri üç farklı tema altında toplanmıştır. Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine etkisine ilişkin 10 okul yöneticisi “toleranslı davranışların olumlu yönde mutlak etkisi olduğu”, 4 okul yöneticisi “toleranssız davranışların olumsuz yönde mutlak etkisi olduğu” ve 6 okul yöneticisi ise “durumsallık temelli etkisi olduğu” yönünde görüş ifade etmiştir.

**Toleranslı davranışların olumlu yönde mutlak etkisi olduğu** teması ile ilgili olarak; Y11 *‘Evet, etkilemektedir. Toleransın olduğu ortamda huzur vardır. Herkes eleştirilere açıktır, gelişime açıktır. Bu da alacağınız kararlarda yönetim olarak size rahatlık sağlar. Değişime direnç az olacağından örgütsel gelişim için*

*farklı kararlar alınabilir. Bu kararları rahatlıkla ve ekip olarak uygulamaya koyabilirsiniz. Fakat bunların tam tersi de söz konusu olabilmektedir. Eleştirilme, direnç gösterme endişesi yönetim süreçlerini olumsuz etkilemektedir.*” diyerek düşüncesini yansıtmıştır. Y3 bu konudaki görüşünü *“Kesinlikle etkilemektedir. Toleranslı bir ortamda işler daha akıcı ve sonuç verici olmaktadır.”* diyerek dile getirmiştir. Y8 de *“Kesinlikle etkilemektedir. Toleransın var olduğu kurumlarda yapılan her türlü iş daha verimli olmakta ve daha az çaba ile gerçekleşmektedir. Çünkü o kurumda birlik ve beraberlik söz konusudur.”* diyerek bu konudaki görüşünü ifade etmiştir. Y6 ise *“Evet etkilemektedir. Tolerans davranışlarının sergilendiği ortamlarda çalışmak hem verimi hem de iş doyumunu artırmaktadır. Yapılacak projeler ve yenilikler için cesaret vermektedir.”* diyerek bu konudaki görüşünü paylaşmıştır. Bu konu hakkındaki görüşlerini Y12 *“Kesinlikle etkilemektedir. Karşılıklı tolerans olması durumunda iletişim çok daha iyi olmakta ve çalışmalarındaki verim artmaktadır. Farklı zamanlarda herkesin karşılıklı toleransa ihtiyacı vardır.”* diyerek dile getirmiştir. Y20 ise *“Olumlu yönde etkilemektedir. Yönetim daha adil olur, işleyişi kolaylaştırır.”* şeklinde bu konudaki fikrini ifade etmiştir. Y14 de *“Etkilemektedir. Toleransın ön planda olduğu bir ortamı yönetmek ve pozitif verim almak daha kolay olur.”* diyerek görüşünü sunmuştur. Bu konudaki fikrini Y17 *“Evet etkiler. Daha çabuk karar verilip, sonuca ulaşılır.”* diyerek aktarmıştır.

**Toleranssız davranışların olumsuz yönde mutlak etkisi olduğu** teması ile ilgili olarak; Y4 görüşünü *“Evet, etkilemektedir. Tolerans düzeyi düşük ortamlarda sıkıntı olabilir.”* diyerek ifade etmiştir. Y18 ise *“Etkiler. Çünkü toleranssız davranışların bulunması ve karşılıklı iletişimin zayıf olması, eğitim-öğretim faaliyetlerine zarar verir.”* şeklinde yansıtmıştır. Y13 de *“Etkilemektedir. Örneğin sınıf dağılımı konusunda toleranssız ve sabit görüşlü birinin kafasındakinin dışındaki sınıfa koymaya çalışmak tüm öğretim yılını olumsuz etkiler.”* diyerek bu konudaki görüşünü aktarmıştır.

**Durumsallık temelli etkisi olduğu** teması ile ilgili olarak; Y10 *“Duruma göre bazen etkiler bazen etkilemez. Ancak, görüş farklılıkları ve toleranssızlık da olduğu zamanlarda karşılıklı özveri ile daha güzel ve olumlu sonuçlar alınır. Nedeni ise toleranslı davranışlar karşısında hiç kimse olumsuz tavır içinde olamaz. O zaman da hem yönetim süreci hem de eğitim süreci çok daha olumlu ve başarılı olur.”* diyerek bu konudaki düşüncesini ifade etmiştir. Katılımcı Y19 da *“Zaman zaman*

*etkilemektedir. Çünkü bazen okul içerisindeki görüş ayrılıkları çok uç noktada olduğu zaman okul iklimini olumsuz etkilemektedir. Geri kalan zamanlarda etkisinin olduğunu düşünmüyorum.*” diyerek görüşünü açıklamıştır. Y10 ise “*Fazla ısrarcı davranışlar tabii ki etkilemektedir, ama biz profesyoneliz ve mümkün olduğunca az etkilenmemiz gerekir. Öğretmenler tarafından yapılan kaprisleri ben daha çok bulduğumuzdaki bir çocuğun ailesine yaptığı kaprislere benzettiğim için fazla ciddiye almam. Biraz da komik geliyor açıkçası.*” şeklinde görüşünü aktarmıştır.

Okul yöneticilerinin %50’si öğretmenlerin toleranslı davranışlarının yönetim sürecine olumlu yönde mutlak etkisi olduğu yönünde görüş sunmuştur. Görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yarısı öğretmenlerin toleranslı davranışlarının yönetim sürecine olumlu yönde mutlak etki ettiğini ileri sürmüştür. Öğretmenlerin toleranslı davranışlarının örgütteki iklim ile iç içe geçmiş olduğu ve öğretmenlerin tolerans davranışlarına bağlı olan örgüt ikliminin, yönetim sürecinde alınan kararları doğrudan etkilediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin %30’u, öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine durumsallık temelinde etkisinin olduğunu görüş olarak belirtmiştir. Bu görüş temelinde, okul yöneticilerinin yönetim sürecinde örgüt ikliminin olumlu ya da olumsuz olmasından bazen etkilendiği, bazen ise etkilenmediği savunulabilir.

%20 gibi az sayıdaki okul yöneticisi ise, öğretmenlerin toleranssız davranışlarının yönetim sürecine olumsuz yönde mutlak etkisi olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin toleranssız davranış sergilemeleri sonucunda okul çatısı altındaki iletişim süreçlerinin olumsuz etkilendiği ve bunun devamında da iletişimsizlik nedeniyle çatışmaların meydana gelerek yönetim sürecine olumsuz yönde doğrudan etkide bulunduğu ileri sürülebilir.

### ***Öğretmenlerin Tolerans Davranışlarının İstenilen Durumda Olup Olmadığına İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın yedinci alt amacı “Öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen durumda olup olmadığına ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin tolerans durumları araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15.

*Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Tolerans Durumları*

Temalar	Görüş Sayısı	%
İstenilen durumda bulunmakta	6	30
İstenilen duruma yakın bulunmakta	6	30
Tamamen geliştirilmeye gereksinim duyulmakta	8	40

Tablo 15'e bakıldığı zaman öğretmenlerin tolerans durumları ile ilgili okul yöneticilerinin görüşlerinin üç farklı tema altında toplandığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin tolerans durumları ile ilgili 6 okul yöneticisi "İstenilen durumda bulunmakta", diğer 6 okul yöneticisi "İstenilen duruma yakın bulunmakta" ve 8 okul yöneticisi ise "tamamen geliştirilmeye gereksinim duyulmakta" yönünde görüş ifade etmiştir.

**İstenilen durumda bulunmakta** teması ile ilgili olarak; Y7 görüşünü "Evet istenilen durumdadır. Yardımlaşma, sevgi, saygı ve empati yolu ile daha da üst noktalara çıkarılabilir." diyerek dile getirmiştir. Y6 ise "Evet istenilen düzeydedir. Hizmet içi eğitimler ile geliştirilmesi mümkün olabilir. Fakat benim okulumdaki öğretmenlerin fazla gereksinimi olduğunu düşünmüyorum." diyerek görüşünü paylaşmıştır. Bu konu ile ilgili olarak Y4 "Evet, istenilen durumdadır. Empati kurulması önemlidir. Öğretmenler arasında birbirlerine karşı samimiyet olmalı ve bu sayede sorunları ortadan kaldıracaklardır." diyerek görüşünü yansıtmıştır. Y5 de "İstenilen durumda bulunduğumu düşünmekteyim." diyerek konuyla ilgili olan görüşünü açıklamıştır.

**İstenilen duruma yakın bulunmakta** teması ile ilgili olarak; Y14 "Büyük bir çoğunluk toleranslı davranışlar içerisinde ve arzulanana yakın bir durum söz konusudur. Sıkıntılı davranışlar içinde olan öğretmen sayısı az olduğu için sorun teşkil etmemektedir." diyerek görüşünü aktarmıştır. Y18 de "Öğretmenlerin tolerans davranışları çoğu zaman istenilen duruma yaklaşmaktadır. Aynı özveriyi okul yöneticileri de gösterdiği zaman öğretmenlerin tolerans durumları daha da ileri boyuta taşınır." diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y20 ise "Öğretmenlerin tamamına yakınının tolerans davranışları istenilen duruma çok yakın bulunmaktadır. Çoğunluğun bu şekilde olması, diğer azınlıkta olanları da iyi yönde geliştirmekte ve örnek olmaktadır." diyerek bu konu hakkındaki görüşünü belirtmiştir. Konu ile alakalı olarak Y12 ise "Birçok öğretmenin tolerans davranışları istenilen düzeye



*yakındır. Ancak tüm kadrodan aynı düzey beklenmemelidir. Her birey farklı karakterdedir ve değiştirilemez. Geliştirilmesi için öğretmenlerin ortak zaman geçirmesi, birlikte aktivitede bulunmaları etkili olacaktır.’’* diyerek görüşünü paylaşmıştır.

**Tamamen geliştirilmeye gereksinim duyulmakta** teması ile ilgili olarak; Y1 düşüncesini *‘‘Hayır, değildir. Geliştirilmesi için öğretmenler birbirleri ile daha fazla zaman geçirmelidir. Zümreler/branşlar arası bağlantı ve iletişim artırılmalıdır. Farklı zümrelere/branşlara ortak çalışma alanları oluşturulmalıdır.’’* diyerek dile getirmiştir. Y3 *‘‘Tam anlamıyla istenilen durumda değildir. Geliştirilmesi amacıyla öğretmenlere hizmet içi eğitimlerde değerler eğitimi verilmelidir.’’* diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y13 *‘‘Öğretmenlerin tolerans davranışları ne yazık ki istenilen durumda değildir. Hizmet içi eğitimler düzenlenerek geliştirilmesi sağlanabilir.’’* diyerek düşüncesini aktarmıştır. Y11 de *‘‘Hayır, istenilen durumda değildir. Bu davranışları kazanmak kısa sürede olabilecek bir şey de değildir. Kişinin geçmiş yaşantıları, eğitimi, amaçları, dünyaya bakış açısı, kişilik özellikleri ondaki tolerans durumunu etkilemektedir. Fakat düzenlenen hizmet içi kurslarla toleransın yönetim süreçlerindeki öneminin ve etkisinin vurgulanması, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımının sağlanması, etkili iletişimin kurulması bu davranışın geliştirilmesini sağlayabilir.’’* diyerek düşüncesini vurgulamıştır. Y15 ise *‘‘Okulun yapısı itibariyle okulumuzda çok farklı görüş ve düşünceye sahip öğretmenlerimiz mevcuttur. Bu nedenle de öğretmenlerin tolerans durumları istenildiği gibi değildir. Öğretmenlerin farklı görüşlerde, farklı branşlarda, farklı yaş gruplarında ve farklı yaşantılarda olmalarından dolayı farklı tolerans durumlarına sahip olmaları söz konusudur. Öğretmenlerin tolerans durumlarını geliştirmek için bu öğretmenlerimizi ortak amaçlarda bir araya getirebilme çalışmaları faydalı olabilir. Örneğin; birlikte bir proje hazırlama, geziye katılma, sosyal faaliyette bulunma vb.’’* diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir. Konuyla alakalı olarak Y9 *‘‘İstenilen durumda değildir. Her okulun birlikteliğini ve toleranslı davranmasını sağlamak için herkes kendini sorguladığı müddetçe istenilen düzeye gelinir. Ki bu da eğitim-öğretim yılı başında yapılan toplantılarda detaylı ve açık konuşularak sağlanır ya da sağlanmalıdır. Eğer okulda çok sık öğretmen değişimi yapılmadığı müddetçe ve herkes birbirini iyice tanıdığı takdirde, yani uzun süre birlikte çalışma tolerans davranışlarını ve anlayışlı olmayı beraberinde getiriyor.’’* diyerek düşüncesini yansıtmıştır. Y10 ise *‘‘Maalesef istenilen durumda bulunmamaktadır. Bazı*

*öğretmenlerimiz gerçekten toleranslı insanlardır. Onlarla kimsenin bir sorun yaşaması mümkün değildir. Hatta istesenez bile onlarla bir çatışmaya giremezsiniz. Fakat bazı öğretmenler ‘Ne bulsam da sorun çıkarsam, bugün neye itiraz etsem’ diye düşünüyor gibiler.’* şeklinde görüşünü paylaşmıştır.

Okul yöneticilerinin %40’ı, öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen durumda olmadığını ve tamamen geliştirilmeye gereksinim duyulduğunu ifade etmiştir. Bu görüş doğrultusunda, öğretmenlerin toleranslı davranışlarının geliştirilmesi için okul yöneticilerinin daha fazla çaba göstererek öğretmenlerini sosyal etkinliklerle ortak bir paydada birleştirmesi gerektiği savunulabilir.

Okul yöneticilerinin %30’u, öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen durumda olduğunu belirtmiştir. Okul ortamında öğretmenlerin manevi duygularının güçlü olması, birbirlerine samimi olmaları ve olaylara empati kurarak yaklaşmaları sonucunda huzurlu bir okul iklimi oluştuğu ve oluşan huzurun öğretmenlerin davranışlarını toleranslı olmaya yönelttikten okul yöneticilerini memnun ettiği düşünülebilir.

Geri kalan %30 okul yöneticisi ise, öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen duruma yakın bulunduğunu vurgulamıştır. Bu görüş temelinde, öğretmenlerin toleranslı davranışlarının diğer öğretmenlere de örnek teşkil ettiği ve öğretmenlerin toleranslı davranışlarının kartopu etkisi ile yaygınlaştığı söylenebilir.

Elde edilen bulgular göstermektedir ki okul yöneticilerinin %60 gibi bir çoğunluğu öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen duruma yakın ya da istenilen durumda olduğu görüşüne sahiptir. Bu bağlamda okul ortamlarında toleranslı öğretmen davranışlarının hâkim olduğu ileri sürülebilir.

### ***Karar Verme Sürecinde Nasıl Bir Yol / Yöntem / Teknik İzlendiğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın sekizinci alt amacı ‘‘Karar verme sürecinde nasıl bir yol / yöntem / teknik izlendiğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?’’ şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin karar verme sürecinde izledikleri nasıl bir sistematik yol / yöntem / teknik olduğu araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16.

*Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde İzledikleri Yola / Yönteme / Tekniğe Yönelik Bulgular*

Temalar	Görüş Sayısı	%
Paydaşlardan fikir alınarak kendi fikirlerinin uygulanması	2	10
Paydaşlardan fikir alınarak bilimsel karar verme süreçlerinin uygulanması	8	40
Paydaşlardan fikir alınarak durumsallık temelinde hareket edilmesi	6	30
Sadece paydaşlardan fikir alınması	4	20

Tablo 16 incelendiği zaman okul yöneticilerinin karar verme sürecinde izledikleri yola / yönteme / tekniğe yönelik okul yöneticilerinin görüşlerinin dört farklı tema altında toplandığı anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin karar verme sürecinde izledikleri yola / yönteme / tekniğe ilişkin 2 okul yöneticisi “paydaşlardan fikir alınarak kendi fikirlerinin uygulanması”, 8 okul yöneticisi “paydaşlardan fikir alınarak bilimsel karar verme süreçlerinin uygulanması”, 6 okul yöneticisi “paydaşlardan fikir alınarak durumsallık temelinde hareket edilmesi” ve 4 okul yöneticisi ise “sadece paydaşlardan fikir alınması” yönünde görüş ifade etmiştir.

**Paydaşlardan fikir alınarak kendi fikirlerinin uygulanması** teması ile ilgili olarak; Y5 ‘*Paydaşlardan fikir almayı denerim. Ama bunu daha çok nabız yoklamak için yapmaktayım. Genellikle kendi kararlarımı uygulamaktayım.*’ diyerek bu konudaki düşüncesini aktarmıştır. Y1 ise konuyla alakalı olarak ‘*Paydaşlardan fikir alırım. Fakat uygulamada kendi düşüncelerimi uygularım.*’ diyerek görüşünü ifade etmiştir.

**Paydaşlardan fikir alınarak bilimsel karar verme süreçlerinin uygulanması** teması ile ilgili olarak; Y3 fikrini ‘*Kesinlikle paydaşlarla görüşürüm. Ayrıca fikrine güvendiğim insanlarla görüşürüm. Sorunların çözümünde; problem tespit, sebeplerin belirlenmesi, paydaşların görüşlerinin alınması, çözüm önerilerinin belirlenmesi, çözüm süreci, en son amaca ulaşıp ulaşılmadığının kontrolü, yeni fikir üretme, sonuçlarının ne olacağının veya beklentinin paydaşlarla paylaşılması, paydaşların önerilerinin alınması, projenin uygulanması gibi bilimsel basamakları uygularım.*’ diyerek dile getirmiştir. Y17 ise ‘*Öncelikle hangi konuda, hangi amaç için yapılacak olan etkinliği belirlerim. Bu etkinliği gerçekleştirmek için*

izlenecek yolu belirlerim. Bizi etkileyecek olan iç ve dış etmenleri (öğrenci, öğretmen, aile ve diğerleri) belirlerim. Etkinliği gerçekleştiririm. Eğer bir sorun olursa ikinci planı uygularım. Hem etkinliğin uygulanmasında hem de karar aşamasında diğer yöneticilerden ve öğretmenlerden fikir anlamında yardım alırım.” diyerek konu hakkındaki görüşünü yansıtmıştır. Y4 de “Tüm paydaşları dinleyerek sorunlar tartışılır. Ortak akıl yolu izlenir. Bu süreçte bilimsel yöntem tercih edilir. Çok kriterli seçenekler ortaya konur. Objektif kararlara ağırlık verilir.” şeklinde konuyla ilgili görüşünü bildirmiştir. Y11 ise “Problemi ortaya koyarım. Çözüm yolları ile ilgili beyin fırtınası yaparım. Uygun olanı seçerim. Uygulamayı gerçekleştiririm. Değerlendirmeyi yaparım. Öncelikle ‘Verilecek olan karar öğretmeni ilgilendirir mi?’ sorusuna yanıt verip, sürece öğretmeni katıp katmayacağımı belirlerim. Sürece katılacaklarsa yukarıda saydığım basamakların tümüne öğretmeni de dâhil ederim. Ayrıca, konuyla ilgili tecrübesi olan arkadaşlarıma da mutlaka danışırım. Alınacak karar hangi branşları etkiliyorsa onları sürece katıp katkı koymalarını isterim.” diyerek görüşünü paylaşmıştır. Konu ile ilgili Y6 ise “Kolektif bir çalışma olacaksa, karar alırken mutlaka ekibin fikrini alırım. Öncelikle konuyu/problemi ele alırım. İhtiyaca bakarım. Eski benzer durumları incelerim. Nereden kaynaklandığını, neyi çözeceğini, neye yarayacağına bakarım. Sonuçlara göre hareket ederim ve karar veririm.” diyerek görüşünü sunmuştur. Y10 da “Karar verirken öncelikle olumsuz sonuçlar doğurabilecek adımlar atmaktan sakınırım. İşlerin pürüzsüz bir şekilde ilerlemesi benim için önemlidir ve tabi ki geçmişteki hatalardan ders çıkarmak da. İşleri delege ederken, ‘Bu işe en uygun kişi kim?’, ‘Yeterli bilgi ve beceriye sahip mi?’, ‘Tecrübeli mi?’ şeklinde sorular sorarım. Örneğin; diploma törenini sunacak kişinin hem iyi bir diksiyona hem de özgüvene sahip olması gerekir. Her zaman diğer muavinlere ve okul müdürüne danışırım. Başka okullardaki okul yöneticilerine o spesifik durumda ne yaptıklarını sormak da yeni bakış açıları edinmek açısından çok önemlidir.” diyerek konuyla alakalı düşüncelerini aktarmıştır. Y2 ise “Bana göre karar verme süreci, bir amacın veya çok sayıda amacın elde edilebilmesi için mevcut olan alternatiflerin en iyisinin seçilmesidir. Problemin anlaşılması, bilgi toplanması, alternatiflerin değerlendirilmesi, karar verme, kararın uygulanması ve değerlendirilmesi şeklinde bir yol izlemekteyim. En doğru kararların alınması için gerektiğinde öğrencilere, öğretmenlere ve hizmetli personele danışmak konusunda bir sıkıntı yaşamamaktayım.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Y9 ise konu ile ilgili

*“Herhangi bir konuda karar almak gerektiği zaman önce öğretmenlere konuyu duyurur ve düşüncelerini rica ederim. Daha sonra toplantı yapar konu ile ilgili alternatifleri sorgular, sonra da çoğunluk olarak karar verilip uygulanır. Okulla ilgili her konu için bu süreç uygulanır. Bilimsel karar verme sürecindeki teknikleri izlemek teoride gereklidir. Var olan durumun/problemin ya da davranışın sonucunda her yönden düşünüp fikir teatisinde bulunup öyle karar sürecini tamamlamak daha mümkün oluyor. Paydaşlardan ve özellikle idari bölümden yardım almak değil de sesli düşünmek veya fikir alışverişi şeklinde yararlanıyorum. Bu şekilde olması daha güzel ve mantıklı olabiliyor. Bu sayede sonuç aldığıma inanıyorum. Çünkü konuşmakla daha iyi bir sonuca varılabiliyor.”* diyerek görüşünü bildirmiştir.

**Paydaşlardan fikir alınarak durumsallık temelinde hareket edilmesi** teması ile ilgili olarak; Y7 *“Her karar bir seçimdir. Okulun içinde bulunduğu durum, öğretmenlerin anlayışı, ilgisi süreci her defasında farklı farklı etkilemektedir. Müdürdan, öğretmenlerden ve diğer çalışanlardan yardım alırım.”* diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Y20 ise *“Hızlı karar yani ani kararlar almamaya çalışırım. Herkese adil olacak şekilde olmasına özen gösteririm. Öncelik tarafsız olmaya ve okul/öğrenci için en doğru olacak şekilde karar vermeye çalışırım. Bu nedenle karar verme sürecinde duruma göre en uygun karar verme yöntemimi belirlerim. Çoğu zaman alacağım bir kararı başka bir yöneticinin de değerlendirmesini ve fikir vermesini istiyorum.”* şeklinde görüşünü açıklamıştır. Y14 de konuyla alakalı olarak *“Kararın olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirerek mevcut durumu baz alarak o ana en uygun yöntemi kullanarak karar vermekteyim. Fakat çoğu zaman önceliğim, okul ve öğrencilerin yararına olacak biçimde bir yol izlemektir. İdari kadrodan da yardım almaktayım. Tabi ki öğretmenlerin de nabzını değerlendiriyorum.”* diyerek görüşünü paylaşmıştır. Konu ile ilgili Y12 ise *“Güvendiğim, tarafsızca fikir verdiğini düşündüğüm paydaşlardan yararlanıyorum. Benim düşünemediğim bir ayrıntıyı başka biri görebilir, yardımcı olabilir. Karar vermede her yönüyle değerlendirip, kişiler üzerindeki etkisini de düşünerek eşitlik, adil olma ilkesini ön planda tutarak, eldeki imkânlarla göre en uygun teknik ne ise onu kullanarak karar vermekteyim.”* diyerek düşüncesini yansıtmıştır.

**Sadece paydaşlardan fikir alınması** teması ile ilgili olarak; Y15 *“Özel bir tekniğim yoktur. Karşılıklı anlayış ve saygı çerçevesinde, karşımdaki öğretmenlerin hassasiyetlerini göz önünde bulundurmaya çalışırım. Karar verirken genelde öğretmenlerin fikir ve görüşlerini dinleyip, kendi görüşlerimi paylaşmaya çalışırım.*

*Kendi ast ve üstlerime genellikle danışırım, fikirlerini alırım. Aynı pozisyondaki meslektaşlarımın fikirlerine genelde önem veririm. Farklı bakış açılarının her zaman bana bir şeyler kattığına inanırım.*” diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y18 de *“Konuşarak, danışarak, herkesten fikir alarak karar veririm. Dönüt alıp en iyiyi uygulamaya çalışırım.”* diyerek düşüncesini yansıtmıştır. Y13 ise bu konudaki görüşünü *“Karar verme sürecinde tüm öğretmenlerimi karar alma sürecine katarım. Öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerini alır, ortak bir karar vermeye özen gösteririm.”* diyerek aktarmıştır.

Okul yöneticilerinin %40 gibi bir oranla hemen hemen yarıya yakını karar verme sürecinde paydaşlarından fikir alarak bilimsel karar verme süreçlerini uyguladıklarını belirtmiştir. Belirtilen bu görüş okul yöneticileri tarafından izlenen yola / yöneme / tekniğe ilişkin en çok ifade edilen görüş olmuştur. Karar verme sürecinde paydaşlarından fikir alarak bilimsel karar verme süreçlerini uygulayan okul yöneticilerinin, ilgili tüm çalışanlara danışarak demokratik davrandığı ve fikir alışverişi yaparak en doğru alternatifleri belirlemeye çalıştığı savunulabilir. Aynı zamanda, söz konusu bu okul yöneticilerinin karar verirken ortak bir yol çizilmesine ve en üst düzeyde memnuniyet, huzur ve katılım sağlanmasına gayret göstererek bilimsel süreçleri uyguladıkları ileri sürülebilir.

Okul yöneticilerinin %30’u karar verme sürecinde paydaşlarından fikir alarak durumsallık temelinde hareket ettiklerini dile getirmiştir. Karar verme sürecinde paydaşlarından fikir alan ve durumsallık temelinde hareket eden okul yöneticilerinin tüm personeli kapsayacak şekilde beyin fırtınası yaparak mevcut duruma ve olanaklara en uygun karar yolunu / yöntemini / tekniğini belirledikleri ve olumlu ya da olumsuz tüm detayları düşünerek ilerlemeyi planladıkları savunulabilir.

%20 oranında okul yöneticisi, karar verme sürecinde sadece paydaşlarından fikir alarak hareket ettiklerini vurgulamıştır. Karar verme sürecinde sadece paydaşlarından fikir alarak hareket eden okul yöneticilerine göre ilgili tüm paydaşların temsiliyet göstererek fikirlerini ortaya koyması ve ortak bir zeminde buluşması karar verme süreci için yeterlidir şeklinde düşünülebilir.

Geriye kalan %10 oranındaki okul yöneticisi ise, okul yöneticilerinin karar verme sürecinde paydaşlarından fikir aldıklarını fakat kendi fikirlerini uyguladıklarını belirtmiştir. Karar verme sürecinde okuldaki paydaşların fikirlerine başvuran fakat günün sonunda yine kendi fikirlerini ön plana çıkaran okul

yöneticilerinin paydaşlarına fikirlerini sormalarına rağmen alacakları cevaplara güven duymadıklarından dolayı kendi fikirlerini hayata geçirdikleri savunulabilir.

***Öğretmenlerin Yüksek Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı “Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediği araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17.

***Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Yüksek Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine Yönelik Bulgular***

Temalar	Görüş Sayısı	%
Olumlu etkilemekte çünkü okul iklimini yumuşatmakta ve çalışma barışını artırmakta	8	40
Olumlu etkilemekte çünkü yönetsel kararların uygulanabilirliğini artırmakta	4	20
Olumlu etkilemekte çünkü sorumluluğu paylaştırmakta	2	10
Olumlu etkilemekte çünkü yeni fikirlerin ortaya çıkmasına katkıda bulunmakta	3	15
Olumlu etkilemekte çünkü karar verme süresini kısaltmakta	3	15

Tablo 17’de görüldüğü üzere öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri beş farklı tema altında toplanmıştır. Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine yönelik olarak 8 okul yöneticisi “olumlu etkilemekte çünkü okul iklimini yumuşatmakta ve çalışma barışını artırmakta”, 4 okul yöneticisi “olumlu etkilemekte çünkü yönetsel kararların uygulanabilirliğini artırmakta”, 2 okul yöneticisi “olumlu etkilemekte çünkü sorumluluğu paylaştırmakta”, 3 okul yöneticisi “olumlu etkilemekte çünkü yeni fikirlerin ortaya çıkmasına katkıda

bulunmakta’’ ve diğ er 3 okul yönetici ise ‘‘olumlu etkilemekte ç ünkü karar verme süresini kısaltmakta’’ yönünde görüş ifade etmiştir.

**Olumlu etkilemekte ç ünkü okul iklimini yumuş atmakta ve ç alışma barış ını artırmakta** teması ile ilgili olarak; Y4 ‘‘*Olumlu etki yapmaktadır. Doğ ru karar almaya yardım etmektedir. Okul iklimini ve ç alışma barış ını sağlar.*’’ diyerek düş üncesini paylaşmıştır. Y12 ise ‘‘*Yüksek tolerans davranış lı öğretmenler ile ç alışmak karar verme sürecimi olumlu şekilde çok etkilemektedir. İ stediğ iniz, düş ündüğ ünüz şekilde kararlarınızı alabilirsiniz. Karşı taraf size güvendiğ i için her türlü toleransı göstererek tüm ç alışmaları kabul ederek emeğ ini acımaz. Bu noktada ç alışma barış ı zirveye taş ınır. Örneğ in, ders dağılım kararlarını verirken toleranslı meslektaş larım tüm kararlara uyar ve uygular. Ortamı gelecek tavırlar göstermez.*’’ diyerek görüş ünü aktarmıştır. Bu konuyla ilgili Y11 de ‘‘*Toleranslı bir ortamda hep birlikte sağ lıklı kararlar alınır. Örgütsel direnç azalır. O nedenle olumlu etki yapmaktadır. Tüm yönetim süreçleri sağ lıklı bir şekilde iş ler. Ç atış malar azalır, okul iklimi yumuş ar, ç alışma barış ı ve verim artar. Aynı zamanda sağ lıklı bir iletişim ortamı doğ ar.*’’ diyerek düş üncesini yansıtmıştır. Y1 ise ‘‘*Okulun kültürü ve tolerans yapısı karar verme sürecini etkiler. Olumlu katkı yapar. Özellikle okul iklimini dengeler. Örneğ in öğretmen kurul toplantısında kesinlikle yüksek ses veya tartış ma yaşanmamaktadır. Görev dağılımında ve nöbet listesinde genelde birbirlerine toleranslı davranıyorlar. Ç alışma barış ı hep korunuyor.*’’ şeklinde görüş ünü açıklamıştır. Bu konudaki görüş ünü Y6 ise ‘‘*Yüksek tolerans davranış ları karar verme sürecimi olumlu etkilemektedir. Öğ retmenlerimin yüksek tolerans davranış ları sergilemesi, okulumun iklimini de pozitif yönde etkilemektedir. Örneğ in; yeni bir etkinlik planlayacaksam, öğretmenlerim toleranslı olduğ u için çok başarılı olacağı na inanıyorum. Böylece var olan ç alışma barış ı sayesinde yapılacaklara karar vermem kolaylaş ır. Veya okulda eksik öğretmen varsa, iş tıkanıklığı nı ç özmek ya da nasıl ç özüleceğ ine karar vermek kolaylaş ır.*’’ diyerek açıklamıştır. Y15 de ‘‘*Yüksek toleransa sahip öğretmenlerle ç alışman hem karar verme sürecini hem öğrenc i hem de öğretmen ilişkilerini olumlu etkiler. Toleranslı öğretmenler hem sınıf yönetiminde hem de arkadaş ilişkilerinde çok daha başarılıdır. Böylece hem iletişim süreci kolaylaş ır hem de ç alışma barış ı artar. Problem ç özme becerileri de daha güçlü olduğ u için okul iklimi hep ılıman kalmakta ve benim yükümü hafifletmektedir.*’’ diyerek düş üncesini paylaşmıştır.



**Olumlu etkilemekte çünkü yönetsel kararların uygulanabilirliğini artırmakta** teması ile ilgili olarak; Y2 görüşünü “*Öğretmenlerin yüksek toleranslı davranışları özellikle yönetsel kararların uygulanabilirliği açısından olumlu katkılar sağlamaktadır. Kararlara katılma sürecine olumlu katkı sağlayan öğretmenler, kararların uygulanmasında da olumludurlar. Örneğin, yapılacak etkinliğin tarih ve saatinin belirlenmesinde toleransları sayesinde etkinlik sorunsuz bir şekilde planlanıp, uygulanmıştır.*” diyerek paylaşmıştır. Y18 ise “*Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışları benim karar verme sürecimi olumlu yönde etkilemektedir. Çünkü yönetsel kararlarıma uyum artmakta ve benim işim kolaylaşmaktadır. Tabi ki bu süreçte öğretmenler de fikirlerini söyleyip karar verme sürecine katılmalıdır.*” diyerek düşüncesini aktarmıştır. Konuyla ilgili olarak Y7 de “*İyi yönde etkilemektedir. İdari işlerim kolaylaşmakta ve yönetsel kararlarım dirençsiz şekilde kabul edilmektedir.*” diyerek görüşünü yansıtmıştır.

**Olumlu etkilemekte çünkü sorumluluğu paylaşmaktada** teması ile ilgili olarak; Y9 “*Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışları elbette karar verme sürecini olumlu şekilde etkilemektedir. Öğretmenler yaşanan toplumun en ileri görüşlü, en yenilikçi ve çok iyi yetişmiş elemanları olmalarından ötürü demokrasiye açık kişilerdir. Sorunlara tartışılarak ve konuşularak çözüm üretilir. Tabi bunda da bulunan okul ortamının da önemi ve etkisi çok büyüktür. Kararlar hep birlikte demokratik bir şekilde alınır. O yüzden yüksek tolerans davranışları sonucunda okuldaki tüm bireylerin karar verme sürecinde alınan kararlarla ilgili olarak sorumluluğu paylaşmaları söz konusudur.*” diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y5 ise konuyla alakalı olarak “*Evet kesinlikle olumlu yönde etkilemektedir. Aynı zamanda karar verme sürecimde bana farklı katkılar da sağlamaktadır. Örneğin, karar verme sürecinde tüm kadro toplanmakta ve birlikte kararlar almaktayız. Arada tabi ki farklı yönde görüşler de ortaya atılmaktadır. Ancak öğretmenlerin yüksek toleranslı davranışları sayesinde alınan kararların sorumluluğu tüm kadro tarafından paylaşılmaktadır.*” diyerek düşüncesini açıklamıştır.

**Olumlu etkilemekte çünkü yeni fikirlerin ortaya çıkmasına katkıda bulunmakta** teması ile ilgili olarak; Y13 “*Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışları karar verme sürecimi olumlu anlamda etkiler. Yeni ve orijinal fikirler ortaya çıkararak, yenilikçi güzel değişime ayak uyduran kararlar alınmasını sağlar. Okulu ileriye taşır. Örneğin, sürekli okul için yapılan etkinliklerin okul dışına da çıkmasına olanak verir.*” diyerek görüşünü aktarmıştır. Konuyla alakalı olarak Y17

ise *“Toleranslı olmak elbette ki olumlu sonuçlar doğurmaktadır ve karar verme sürecini olumlu etkilemektedir. Bu süreçte öğretmenlerin yüksek toleranslı davranışları çerçevesinde düşünceleri öne sürmek, tartışmak ve değerlendirmek gerekir. Böylece yeni fikirlerin ortaya çıkmasına vesile olunur.”* diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

**Olumlu etkilemekte çünkü karar verme süresini kısaltmakta** teması ile ilgili olarak; Y14 *“Karar verme süreci olumlu anlamda etkilenmekte ve karar verme süresi daha kısa olmaktadır. Toleranslı öğretmen kararlara en iyi şekilde uyan ve gerekli görürse yapıcı olarak eleştirendir. Bu da bana olumlu dönüt verir.”* diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y19 ise *“Yüksek tolerans davranışları benim karar verme sürecimi iyi yönde etkiler. Ayrıca daha erken karar vermem yönünde bana avantaj sağlar.”* diyerek görüşünü ifade etmiştir.

Okul yöneticilerinin %40’ı öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü okul iklimini yumuşattığını ve çalışma barışını artırdığını ifade etmiştir. İfade edilen bu görüş öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin okul yöneticileri tarafından en çok ifade edilen görüş niteliğini taşımaktadır. Öğretmenlerin okul çatısı altında çevrelerine güven duyma, örgütsel birliği hissetme ve güçlü iletişim kurma gibi toleranslı davranışlar sergilemelerinin okul iklimini yumuşattığı ve çalışma barışını artırdığı savunulabilir. Yumuşak okul ikliminin ve güçlü çalışma barışının bir araya gelmesiyle okul yöneticilerinin karar verme sürecindeki engellerin bertaraf edilerek sürecin olumlu etkilendiği söylenebilir.

%20 oranında okul yöneticisi, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü yönetsel kararların uygulanabilirliğini artırdığını görüş olarak bildirmiştir. Toleranslı öğretmenlerin uyumluluk davranışlarının yüksek olması nedeniyle yönetsel kararlar alınırken en üst düzeyde hassasiyet göstermelerinin okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine olumlu etkide bulunduğu ileri sürülebilir.

Okul yöneticilerinin %15’i öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü yeni fikirlerin ortaya çıkmasına katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Toleranslı öğretmenlerin düşünce kritiği yaparak ortak ve yeni fikirler oluşturmaları sonucunda muhtemel kararları önceden benimsedikleri ve bu sayede karar verme sürecinde okul yöneticilerinin üzerinde baskı oluşturmayarak süreci olumlu etkiledikleri düşünülebilir.

Okul yöneticilerinin diğer %15'i, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü karar verme süresini kısalttığını ileri sürmüştür. Toleranslı davranışlar sergileyen öğretmenlerin görüş birliğine varılmasında başarılı oldukları ve karar verme sürecinde okul yöneticilerine kolaylık sağlayarak daha kısa sürede süreci sonlandırmalarına yardımcı oldukları düşünülebilir.

%10 okul yöneticisi, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü sorumluluğu paylaştığını ifade etmiştir. Verilecek muhtemel kararların sorumluluğunun okuldaki tüm eğitim paydaşları tarafından eşit şekilde üstlenileceğinin bilinmesi ve kararların sonucunda oluşabilecek olası tepkilerin üstesinden tüm paydaşlarla birlikte gelineceğinin bilinmesi okul yöneticilerinin daha kaliteli kararlar almasını sağlayarak sürece olumlu katkıları bulunduğu söylenebilir.

Bu bulgulardan yola çıkıldığı zaman öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçleri üzerinde her daim olumlu etkide bulunduğu ileri sürülebilir.

### ***Öğretmenlerin Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın onuncu alt amacı “Öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediği araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18.

#### ***Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Sürecini Nasıl Etkilediğine Yönelik Bulgular***

Temalar	Görüş Sayısı	%
Olumsuz etkilemekte çünkü gruplaşmaya sebebiyet vermekte	3	15
Olumsuz etkilemekte çünkü iş verimini düşürmekte	5	25

Tablo 18 (Devamı).

Olumsuz etkilemekte çünkü olumsuz bir okul iklimi oluşturarak çalışma barışını bozmakta	5	25
Olumsuz etkilemekte çünkü karar verme süresini uzatmakta	5	25
Karar verme sürecini etkilememekte ve karar verme süreci normal devam etmekte	2	10

Tablo 18’den anlaşıldığı üzere öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri beş farklı tema altında toplanmıştır. Öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine yönelik olarak 3 okul yöneticisi “olumsuz etkilemekte çünkü gruplaşmaya sebebiyet vermekte”, 5 okul yöneticisi “olumsuz etkilemekte çünkü iş verimini düşürmekte”, diğer 5 okul yöneticisi “olumsuz etkilemekte çünkü olumsuz bir okul iklimi oluşturarak çalışma barışını bozmakta”, diğer 5 okul yöneticisi “olumsuz etkilemekte çünkü karar verme süresini uzatmakta” ve 2 okul yöneticisi ise “karar verme sürecini etkilememekte ve karar verme süreci normal devam etmekte” yönünde görüş ifade etmiştir.

**Olumsuz etkilemekte çünkü gruplaşmaya sebebiyet vermekte** teması ile ilgili olarak; Y11 “*Öğretmenlerim düşük tolerans davranışları karar verme sürecimi olumsuz etkilemektedir. Böyle bir ortamda kararlar danışılmadan alınır, eleştirilere kapalı olunur. Bu da ilişkileri olumsuz etkiler, çatışmalara neden olur, okulda grupların oluşmasını sağlar. Toleransın olmadığı yerde huzur olmaz. Oluşan gruplaşma sebebiyle de karar verme süreci olumsuz etkilendiği gibi diğer yönetim süreçleri de olumsuz etkilenir.*” diyerek düşüncesi ifade etmiştir. Y1 ise “*Karar verme sürecim olumsuz şekilde etkilenmektedir. Sürekli gerginlik yaşanan ve gruplaşmanın yoğun olarak gerçekleştiği bir ortam ortaya çıkmaktadır. Örgüt yapısı içinde okul içindeki özellikle eski grupların etkisi oldukça hissedilmektedir. Ancak sahiplenme duygusu arttıkça müdahale oranı artmaktadır. Özellikle yeni gelenleri bu eski gruplar olumsuz etkilemektedir.*” diyerek görüşünü paylaşmıştır.

**Olumsuz etkilemekte çünkü iş verimini düşürmekte** teması ile ilgili olarak; Y12 “*Okulumdaki öğretmenlerin düşük tolerans davranışları karar verme sürecimi olumsuz yönde etkilemektedir. Düşük tolerans davranışları olan kişiler ile çalışma ortamı zordur. İş verimi düşer. Sürekli sıkıntılar, tartışmalar çıkar.*

*Ortamdaki herkes etkilenir, motive düşer. İş verimi düşük olduğu için vereceğiniz kararlarda sıkıntıya girersiniz. Bu kişilerin çalışmaları istekli ve verimli olmadığı için meslektaş da etkilenir. Birçok şeyi siz veya bir diğer meslektaş üstlenmek zorunda kalır. İş veriminin düşmesinin yanı sıra eşitlik ilkesi de etkilenmiş olur.’’* diyerek düşüncesini aktarmıştır. Y3 ise *‘‘Elbette öğretmenlerin düşük tolerans davranışları benim karar verme sürecimi olumsuz olarak etkiliyor. Yapacağım işlerde tedirgin olmama yol açıyor. Projeden veya işten tam verim almamı olumsuz yönde etkiliyor.’’* diyerek görüşünü dile getirmiştir. Y18 ise konuyla alakalı *‘‘Karar verme sürecim olumsuz biçimde etkilenir. Karşılıklı birbirini anlamama her faaliyeti özellikle eğitim-öğretim faaliyetlerini sekteye uğratar ve başlı başına iş verimini ortadan kaldırır.’’* diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

**Olumsuz etkilemekte çünkü olumsuz bir okul iklimi oluşturarak çalışma barışını bozmakta** teması ile ilgili olarak; Y13 *‘‘Olumsuz yönde etkileyerek sürekli çatışma ortamı, huzursuzluk yaratır. Çalışma barışı bozulur, olumsuz bir okul iklimi oluşur. Bu nedenle iş yapmak isteyen de engellenir. Okul ve öğrenciler ileriye taşınamaz. At gözlüğü misali hareket edilir. Değişime direnç vardır. Örneğin, 23 Nisan’da kızlı erkekli dans yapılması isteniyorsa ve daha önce ayrı yapılmış ise yapılmaması için taş konur.’’* diyerek düşüncesini sunmuştur. Y4 ise bu görüş ile ilgili *‘‘Olumsuz bir etki söz konusudur. Olumsuz bir okul iklimi oluşur. Çalışma barışı bozulur. Sorumluluk azalır.’’* diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Y19 da *‘‘Öğretmenlerimin düşük tolerans davranışları doğal olarak beni olumsuz yönde etkilemektedir. Öncelikle kurum içinde güvensizlik olur. Bu da okul iklimine zarar verir. Kimse fazladan sorumluluk almak istemez ve zaman içerisinde çalışma barışı zarar görür.’’* diyerek bu konudaki görüşünü aktarmıştır.

**Olumsuz etkilemekte çünkü karar verme süresini uzatmakta** teması ile ilgili olarak; Y14 *‘‘Olumsuz etkilemektedir. Karar verme süresini uzatmaktadır. Kararın doğruluğu daha çok irdelenerek alınır. Çünkü toleransı olmayan öğretmenler kararı negatif yönleriyle değerlendirmeye başlayacaktır.’’* diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y20 de *‘‘Öğretmenler düşük tolerans davranışları sergiledikleri zaman karar verme sürecim olumsuz etkilenir. Çünkü karar verme sürem de etkilenir ve süresi uzar.’’* diyerek görüşünü aktarmıştır. Konuyla ilgili olarak Y15 ise *‘‘Karar verme süreci bakımından öğretmenlerin düşük tolerans davranışları bizi olumsuz etkilemektedir. Düşük toleransa sahip öğretmenler genellikle hem okul idaresi hem de kendi öğrencileriyle sorun yaşamaktadır. Bu*

*durum zaman zaman veliye de yansımakta ve daha geniş kapsamlı bir sorun haline gelebilmektedir. Bu yüzden de karar verirken fazla zaman ve efor harcamama, kendimi yıpratmama sebebiyet vermektedir.”* diyerek görüşünü sunmuştur. Y17 de *“Düşük tolerans davranışları sayesinde karar verme sürecim olumsuz yönde etkileniyor çünkü karar verme sürem uzayabiliyor. Örneğin, okul dışında yapılacak şölene katılma ya da destekleme konusundaki toleranssızlık, karar verme süremi uzatabiliyor.”* diyerek konu ile ilgili olan düşüncesini ifade etmiştir.

**Karar verme sürecini etkilememekte ve karar verme süreci normal devam etmekte** teması ile ilgili olarak; Y6 *“Düşük tolerans davranışları karar verme sürecimi etkilememektedir. Yapılması gereken neyse, alınması gereken karar neyse alıp normal süreç yürütülür.”* diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Y5 ise *“Öğretmenlerin düşük tolerans davranışları karar verme sürecime etki yapmamaktadır. Çünkü işime her konuda profesyonel şekilde yaklaşmaya çalışıyorum ve toleranssız davranışların karar verme sürecime etki etmesine izin vermiyorum. Bu nedenle karar verme sürecimi normal her zaman ki gibi devam ettirmekteyim.”* diyerek bu konudaki görüşünü açıklamıştır.

Okul yöneticilerinin %25’i öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumsuz etkilediğini çünkü iş verimini düşürdüğünü görüş olarak sunmuştur. Okul ortamlarında düşük tolerans davranışları sergileyerek huzursuzluk yaratan ve enerjisini eğitim-öğretim faaliyetleri yerine başka sorunlara harcayan öğretmenler nedeniyle iş veriminin düşmesi sonucunda okul yöneticilerinin motivasyon kaybına uğraması karar verme süreçlerinin olumsuz etkilenmesinde söz sahibi olabilir.

Okul yöneticilerinin diğer %25’i öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumsuz etkilediğini çünkü olumsuz bir okul iklimi oluşturarak çalışma barışını bozduğunu aktarmıştır. Öğretmenlerin sorumluluk almama, değişime ve gelişime tepki verme gibi toleranssız davranışları sonucunda hem okul ikliminin bozulacağı hem de yaşanan güven kaybı doğrultusunda çalışma barışının bozulacağı söylenebilir. Öğretmenler tarafından sergilenen bu toleranssız davranışlar sonucunda okul yöneticilerinin bozulan iklimi toparlamaya odaklanmasıyla karar verme sürecindeki aşamalara yeteri özeni gösteremedikleri ve sürecin olumsuz etkilendiği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin bir diğer %25’i öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumsuz etkilediğini çünkü karar verme süresini

uzattığını ifade etmiştir. Tolerans davranışları düşük olan öğretmenlerin okulda alınan kararların zayıf noktalarını aramaları sonucunda okul yöneticilerinin verilecek olan kararlarla ilgili daha çok alternatif bulmaya çalışması ve kararların kapsamını daha detaylı oluşturması, karar verme süresini uzatarak süreci olumsuz etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

% 15 oranındaki okul yöneticisi öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumsuz etkilediğini çünkü gruplaşmaya sebebiyet verdiğini söylemiştir. Öğretmenlerin gruplaşarak toplumsal ya da kurumsal çıkarlar yerine grupsal çıkarları ön planda tutarak gerginlik oluşturmaları söz konusu olabilir. Bu durumun yaşandığı bir okulda okul yöneticileri de verdikleri kararlarda sonuçların değerlendirilmesini gruplaşmalar nedeniyle sağlıklı yapamayacağından ötürü karar verme sürecinin olumsuz etkilendiği söylenebilir.

Geri kalan %10 okul yöneticisi ise öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini etkilemediğini ve karar verme sürecinin normal devam ettiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerce sergilenen toleranssız davranışların otoriter okul yöneticileri tarafından görmezden gelinerek eğitim-öğretim faaliyetlerine yansıtılmadığı ve karar verme sürecinin normal şekilde devam ettiği savunulabilir.

Yukarıdaki bulgular göstermiştir ki okul yöneticilerinin %90 gibi büyük bir çoğunluğu, öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme süreci üzerinde olumsuz etkide bulunduğunu düşünmektedir. Geriye kalan %10 okul yöneticisi ise öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme süreci üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını bildirmiştir.

### ***Öğretmenlerin Sergiledikleri Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Süresini Hızlandırmasına veya Yavaşlatmasına İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın on birinci alt amacı “Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının karar verme süresini hızlandırmasına veya yavaşlatmasına ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının karar verme süresini hızlandırma veya yavaşlatma durumu araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19.

*Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Karar Verme Süresini Hızlandırmasına veya Yavaşlatmasına Yönelik Bulgular*

Temalar	Görüş Sayısı	%
Yüksek tolerans olumlu yönde etki ile süreyi hızlandırmakta; düşük tolerans olumsuz yönde etki ile süreyi yavaşlatmakta	18	90
Yüksek tolerans olumlu yönde etki ile süreyi hızlandırmakta; düşük tolerans süreyi etkilememekte	2	10

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının karar verme süresini hızlandırmasına veya yavaşlatmasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri iki farklı tema altında toplanmıştır. Öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının karar verme süresini hızlandırmasına veya yavaşlatmasına ilişkin olarak 18 okul yöneticisi “yüksek tolerans olumlu yönde etki ile süreyi hızlandırmakta; düşük tolerans olumsuz yönde etki ile süreyi yavaşlatmakta” ve 2 okul yöneticisi ise “yüksek tolerans olumlu yönde etki ile süreyi hızlandırmakta; düşük tolerans süreyi etkilememekte” yönünde görüş ifade etmiştir.

**Yüksek tolerans olumlu yönde etki ile süreyi hızlandırmakta; düşük tolerans olumsuz yönde etki ile süreyi yavaşlatmakta** teması ile ilgili olarak; Y11 “*Toleranslı bir ekiple çalıştığım da kurumum için daha sağlıklı kararlar alabildiğimizi ve verimin arttığını gözlemledim. Bireyler ortak bir amaç etrafında toplandığında süreçler daha hızlı işler. Düşük tolerans davranışları ise sadece karar verme sürecini ve süresini değil tüm süreçleri yavaşlatır. Tartışma ortamı çok fazla yaratıldığından zaman kaybı yaşanır. Gerginlikler de örgütün verimliliğini düşürür.*” diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y3 ise “*Konuyla ilgili olumlu yüksek tolerans ortamı olursa iç huzurum artıyor, başarı oranı artıyor. Akabinde ise karar verme sürem hızlanıyor. Düşük tolerans ortamında motivasyon düşük olduğundan başarı ve etkili yönetim zorlaşıyor. Bu da benim karar verme süremi yavaşlatıyor.*” diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y19 da bu konu ile ilgili “*Yüksek toleranslı kişilerin bulunduğu ortamda okul iklimi yumuşak olur ve daha hızlı karar verilir. Ters bir durumda ise karar verme sürem yavaşlar çünkü okul iklimi daha sert olur.*” diyerek düşüncesini yansıtmıştır. Y12 ise “*Sergilenen yüksek tolerans davranışları verilecek*



*kararın karar süresini hızlandırır. Çünkü verdiğiniz karar çok ayrıntılı şekilde eleştirilmeden uygulanacaktır. Ancak sergilenen düşük tolerans davranışları verilecek olan kararın karar süresini kesinlikle yavaşlatır. Çünkü verdiğiniz kararı çok iyi düşünmek gerekmektedir. Eleştiriye, olumsuzluğa maruz kalacak olmanız kararın verilmesini uzatacaktır. Örneğin, ders dağılımı kararı verirken düşük tolerans davranışlarına sahip öğretmenlere vereceğim sınıf kararları beni çok düşündürmektedir.”* diyerek görüşünü aktarmıştır. Y15 de konu ile ilgili “*Yüksek toleranslı öğretmenler karar verme sürecimde olumlu anlamda yardımcı olup karar verme süremi hızlandırırken, düşük toleranslı öğretmenler bu süreci zora sokup karar verme süremi yavaşlatmakta ve beni demotive etmektedir.”* diyerek düşüncesini açıklamıştır. Y8 ise “*Yüksek tolerans davranışları okul iklimine olumlu katkıda bulunarak karar verme süremi hızlandırmakta, düşük tolerans davranışları ise okul iklimini bozarak karar verme süremi yavaşlatmaktadır.”* diyerek görüşünü dile getirmiştir. Y14 ise bu konuyla alakalı olarak “*Yüksek toleranslı ortamda motivem yüksek olduğu için karar verme sürem daha hızlı, düşük toleranslı ortamda karar verme sürem daha yavaş ve daha yıpratıcı olmaktadır.”* diyerek görüşünü açıklamıştır.

**Yüksek tolerans olumlu yönde etki ile süreyi hızlandırmakta; düşük tolerans süreyi etkilememekte** teması ile ilgili olarak; Y10 “*Düşük tolerans davranışı sergileyen bireyleri genellikle karara katmam. O yüzden karar verme süremi yavaşlatma gibi bir durum söz konusu olmamaktadır. Hiçbir türlü bana etki etmediğini düşünürüm. Yüksek tolerans davranışı sergileyen bireylerin görüşlerine her zaman başvururum ve karar verme süremi hızlandırma yönünde etki ettiğini düşünürüm. Sosyal bir yapı içerisinde bulunuyorsak insanlar hangi davranışın kabul görüp, hangi davranışın reddedildiğini iyice anlamaları ve ona göre hareket etmeleri gerekir. Bireyler toleranslı olmayı ve uyumlu olmayı, çalıştıkları okulda kendilerine verilen olumlu veya olumsuz tepkiler aracılığıyla öğrenebilirler.”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Y14 ise konu ile ilgili “*Karar alma sürecini iyi yönettiğiniz sürece olumsuzlukla karşılaşmazsınız. Karar alınacak konu ile ilgili ön bir çalışma yaparak toplantıya girmek, ortak bir karar alma yolu izlemek, çatışma ortaya çıkmadan yönlendirmek olumlu yön sağlar. Bu sayede karar verme sürem hızlanmaktadır. Ters bir durum yaşıyorsa, yani düşük tolerans davranışı gösteren öğretmenler bulunuyorsa, gerekli olan karar verme süreci aşamalarını uygulayarak*

*onların benim karar verme süremi etkilemesine imkân tanımıyorum.*” diyerek görüşünü paylaşmıştır.

Okul yöneticilerinin %90 gibi bir oranla neredeyse tümü öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının olumlu yönde etki yaparak karar verme süresini hızlandırdığını, düşük tolerans davranışlarının ise olumsuz yönde etki yaparak karar verme süresini yavaşlattığını bildirmiştir. Öğretmenler toleranslı davranışlar sergiledikleri durumlarda okulda ortak bir amaca hizmet etmek için gayret gösterme ve kararlara eleştirel yaklaşmayarak ortamdaki huzuru artırma girişiminde oldukları söylenebilir. Oluşan huzurlu bir okul ortamında ise okul yöneticileri tarafından kararlar verilirken olumsuz herhangi bir değişken bulunmadığı için tereddüt edilmediği ve karar verme süresinin hızlandığı ileri sürülebilir. Diğer yandan ise öğretmenler toleranssız davranışlar sergiledikleri durumlarda okuldaki kararlara yıkıcı eleştiriler yaptıkları düşünülebilir. Bundan dolayı yıkıcı eleştirilere maruz kalınmayacak kararlar almak için okul yöneticilerinin karar verme sürecinde daha temkinli davranmaları sonucunda karar verme sürelerinin yavaşladığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin sadece %10'u ise öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının olumlu yönde etki yaparak karar verme süresini hızlandırdığını, düşük tolerans davranışlarının ise karar verme süresini etkilemediğini söylemiştir. Öğretmenler toleranslı davranışlar gösterdikleri sürece okuldaki ilgili tüm paydaşlar arasında görüş birliğinin oluştuğu ve bu birlikteliğin okul yöneticilerinin karar verme süresini hızlandırdığı düşünülebilir. Öğretmenler toleranssız davranışlar gösterdikleri zaman ise okulda huzursuzluk yaratan davranışların okul yöneticileri tarafından önemsenmeyerek sönebileceklerinin düşünüldüğü ve bu nedenle okul yöneticilerinin karar verme sürelerini etkilemediği savunulabilir.

### ***Öğretmenlerin Sergiledikleri Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Verilen Kararların Kalitesine / Verimliliğine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın on ikinci alt amacı “Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesine / verimliliğine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesine / verimliliğine etkisi araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20.

*Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Verilen Kararların Kalitesine / Verimliliğine Etkisi*

Temalar	Görüş Sayısı	%
Yüksek tolerans kararların kalitesini / verimliliğini artırmakta	5	25
Yüksek tolerans kararların kalitesini / verimliliğini artırmakta; düşük tolerans ise azaltmakta	6	30
Düşük tolerans kararların kalitesini / verimliliğini azaltmakta	9	45

Tablo 20’ye bakıldığı zaman öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesine / verimliliğine etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşlerinin üç farklı tema altında toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesine / verimliliğine etkisi konusunda 5 okul yöneticisi “yüksek tolerans kararların kalitesini / verimliliğini artırmakta”, 6 okul yöneticisi “yüksek tolerans kararların kalitesini / verimliliğini artırmakta; düşük tolerans ise azaltmakta” ve 9 okul yöneticisi ise “düşük tolerans kararların kalitesini / verimliliğini azaltmakta” yönünde görüş ifade etmiştir.

**Yüksek tolerans kararların kalitesini / verimliliğini artırmakta** teması ile ilgili olarak; Y20 “*Yüksek toleranslı kişilerin daha çok olduğu ortamda daha doğru, daha bilimsel, daha akılcı ve daha kaliteli kararlar alınır.*” diyerek düşüncesini aktarmıştır. Y4 ise “*Öğretmenler yüksek tolerans davranışları sergiledikleri zaman kurum içinde aldığım kararların kalitesi ve verimliliği artmaktadır. Örneğin, birçok yeni projeleri hayata geçirme fırsatı yakalanmaktadır. İşbirliği tüm okula olumlu yansımaktadır. Çocuklar olumlu beceriler kazanmaktadır.*” diyerek görüşünü ifade etmiştir. Konu ile ilgili Y7 ise “*Yüksek tolerans ile kalite, verimlilik artmaktadır. Çünkü kararlarımı verirken huzursuzluk hissetmem. Tek odak noktam nasıl daha yararlı olabileceğimdir. Kararlarımı verirken huzurlu olduğum zaman yaptığım işe daha iyi konsantre olmakta ve vereceğim kararların en kalitelisi olmasına, en verimli olmasına azami dikkat ederim.*” diyerek düşüncesini aktarmıştır.

**Yüksek tolerans kararların kalitesini / verimliliğini artırmakta; düşük tolerans ise azaltmakta** teması ile ilgili olarak; Y12 *“Verilen kararlar öğretmenlerin sergiledikleri davranışlara göre etkilenir. Öğretmen yüksek tolerans ile yaklaştığında karar tamamen uygulanır. Değişikliğe uğramaz. Verimi düşmez. İlk verildiği şekilde uygulanır. Kalitesi düşmez. Ancak düşük toleranslı tavırlar sergilendiğinde verilen kararlar istenildiği gibi uygulanamayacağından değişikliğe uğrar ve istenen verim alınmaz. Düşük toleranslı öğretmen istenilen performansı gösteremediğinden dolayı kararlarda değişiklik olabilir. Hatta bazen karar değişikliğine bile gitmek zorunda kalırız.”* diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y15 de konu ile ilgili *“Yüksek tolerans sahibi öğretmenlerin problem çözme gibi süreçlerde daha organize ve başarılı olmaları benim karar verme sürecime de olumlu etki yapmakta ve daha verimli kararlar almama sebep olmaktadır. Genelde belli bir tecrübeye sahip öğretmenler bu konumdadır. Yeni nesil genç öğretmenler ise genelde daha sabırsız ve düşük tolerans seviyesine sahiptirler. Bu nedenle onlarla ilgili konularda verdiğim kararların verimsiz olabilmesi söz konusu olmaktadır.”* diyerek görüşünü aktarmıştır. Y2 ise *“Öğretmenlerin sergiledikleri düşük ve yüksek tolerans davranışları kararlarımın kalitesini ve verimliliğini de aynı derecede düşük ve yüksek olarak etkilemektedir. Öğretmenlerin okulla ilgili kararlara katılması okuldaki kararların verimliliğini artırmaktadır. Tam tersi halinde de okulun amaçlarına ulaşmasında sıkıntılar yaşanmakta ve alınan kararların kalitesi olumsuz etkilenmektedir.”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Konu ile ilgili Y14 de *“Yüksek tolerans davranışlarının olduğu bir ortamda daha kaliteli kararlar verilir. Kararın nasıl karşılanacağını düşünmeden tarafsız, kaliteli karar alırsınız. Doğal olarak alınacak kararların verimi de artar. Düşük toleranslı ortamda bunların tam tersi olur.”* diyerek görüşünü yansıtmıştır. Y6 ise *“Yüksek tolerans davranışları; alınacak kararların kalitesini / verimliliğini artırmaktadır. Düşük tolerans davranışları; kaliteyi ve verimi düşürme kapasitesine sahiptir.”* diyerek bu konudaki düşüncesini dile getirmiştir.

**Düşük tolerans kararların kalitesini / verimliliğini azaltmakta** teması ile ilgili olarak; Y10 *“Düşük tolerans davranışları karar alırken seçenekleri sınırlandırır. Çünkü gruba danışmak istersiniz ama şiddetli bir tepki ile karşılaşmaktan çekiniyorsanız onlara sormak yerine kafanıza eseni yapmayı tercih edersiniz. Dirençle karşılaşmaktan çekinebilirsiniz. Yöneticiyi biraz diktatör olmaya itiyor. Bu durum da alacağınız kararların kalitesini ve verimliliğini olumsuz yönde*

*etkiliyor.*” diyerek görüşünü aktarmıştır. Y18 ise “*Öğretmenlerin düşük tolerans davranışları sergilemeleri kararlarımızın kalitesini ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü planlananla yapılan arasında çelişki doğmaktadır.*” diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Bu konu ile alakalı Y11 “*Toleransın düşük olduğu okulda sağlıklı kararlar alamam. Her düşünceye olumsuz bir tepki verilmesi zaman kaybetmemize neden olur ve konuyu tüm yönleriyle irdeleyemeyiz. Böyle olunca da okul idaresi olarak daha sert bir tavır ortaya koymamız gerekir. Farklı görüşlere daha fazla zaman ayırıp bunlar üzerine konuşacağımıza tartışma yarattığımızdan bu farklı görüşler de arada kaynayıp gider. Bu da etkili karar almamızda olumsuz etki yaratır. Kararların kalitesi düşer. Verimi ise bekleneni karşılamaz.*” diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y19 ise “*Öğretmenlerin sergiledikleri düşük tolerans davranışları verdiğim kararların kalitesini / verimliliğini olumsuz şekilde etkilemektedir. Çünkü toleranssız davranışların bulunduğu bir kurumda kimse kendini rahat hissetmez ve bu rahatsızlık hatalara sebebiyet verir. Verilen kararlar da bu durumdan etkilenir ve kapsam olarak kalitesi / verimliliği tartışılır duruma gelir.*” diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y8 de bu konu ile alakalı olarak “*Düşük tolerans mutlak surette verdiğim kararların kalitesini / verimliliğini olumsuz yönde etkiler. Düşük tolerans sonucunda bireyler arasında çatışma, güvensizlik vb. durumlar yaşanabiliyor. Bu gibi durumlar neticesinde var olan gerginliği azaltabilmek adına tam olarak istenen kararlar alınamıyor ve mecburi olarak verilen kararlar kalite / verimlilik yönünden zayıf kalıyor.*” diyerek görüşünü aktarmıştır. Y17 de “*Kararlarımızın verimliliği olumsuz yönde etkilenmektedir. Örneğin, 23 Nisan için kıyafet dikimindeki yerin seçiminde oluşacak toleranssızlık verdiğim kararların verimliliğini olumsuz şekilde etkilemektedir.*” diyerek konu ile ilgili olan düşüncesini ifade etmiştir.

Okul yöneticilerinin %45 gibi bir oranla hemen hemen yarısı öğretmenlerin sergiledikleri düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini azalttığını belirtmiştir. Düşük tolerans davranışlarının yaygın olduğu durumlarda okul içerisindeki sosyal ilişkilerde güven kaybı, verilen kararlara direnç gösterilmesi ve çatışma gibi davranışlar söz konusu olabilir. Öğretmenlerin bu gibi düşük tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar sürecindeki esas amaçtan uzaklaşarak en işlevsel kararları almak yerine günü kurtarmak adına dirençle karşılaşılacak olan kalitesiz / verimsiz kararlar alabilmelerine neden olduğu düşünülebilir.

Okul yöneticilerinin %30'u ise öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini artırdığını, düşük tolerans davranışlarının ise verilen kararların kalitesini / verimliliğini azalttığını aktarmıştır. Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının huzurlu bir okul iklimine sebebiyet verdiği ve bu sayede okul yöneticilerinin üzerlerinde baskı oluşmadan belirlenen amaca en uygun alternatifleri saptayarak programlı şekilde kaliteli / verimli kararlar aldıkları ileri sürülebilir. Öğretmenlerin sergiledikleri düşük tolerans davranışları sonucunda huzursuz bir okul ikliminin oluştuğu ve bu huzursuzluğun okul yöneticilerine de yansması nedeniyle kararlar verilirken en kaliteli / verimli kararlar yerine en çok uyum gösterilebilecek kararların alındığı söylenebilir.

Geri kalan %25 oranındaki okul yöneticisi de öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini artırdığını ifade etmiştir. Yüksek tolerans davranışları sergileyen öğretmenlerin yeniliklere açık oldukları düşünülebilir. Bundan ötürü de okul yöneticilerinin karar alırken verdikleri kararların benimsenip benimsenmemesinde tereddüt etmedikleri ve amaca uygun en kaliteli / verimli kararları aldıkları ileri sürülebilir.

***Verilen Kararların Öğretmenlerce Kabul Edilmesinde veya Edilmemesinde Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Etkisine İlişkin Katılımcıların Düşüncelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmanın on üçüncü alt amacı “Verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkisine ilişkin katılımcıların düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkisi araştırılmış ve ilgili bulgular Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21.

*Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Verilen Kararların Öğretmenlerce Kabul Edilmesinde veya Edilmemesinde Öğretmenlerin Yüksek ya da Düşük Tolerans Davranışlarının Etkisi*

Temalar	Görüş Sayısı	%
Tolerans davranışlarının farklı etkenlerle birlikte etkisi bulunmakta	7	35
Tolerans davranışlarının direkt etkisi bulunmakta	13	65

Tablo 21’den anlaşıldığı üzere verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri iki farklı tema altında toplanmaktadır. Verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkisine ilişkin 7 okul yöneticisi “tolerans davranışlarının farklı etkenlerle birlikte etkisi bulunmakta” ve 13 okul yöneticisi ise “tolerans davranışlarının direkt etkisi bulunmakta” yönünde görüş ifade etmiştir.

**Tolerans davranışlarının farklı etkenlerle birlikte etkisi bulunmakta** teması ile ilgili olarak; Y5 ‘*Kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkili olduğunu düşünmekteyim. Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yanı sıra başka faktörler de bu süreçte etkili olmaktadır. Örneğin, biz yöneticilerin davranışları ve onlara karşı olan tutumlarımız, okul içindeki birlik ve beraberlik duygusu, verilen kararların içeriğinin ne olduğu, kendilerini ne gibi etkileyeceği vb. faktörler en az öğretmenlerin tolerans davranışları kadar etkili olmaktadır.*’ diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y15 ise bu konu ile ilgili ‘*Şüphesiz öğretmenin tolerans seviyesi kararları kabullenmelerinde etkili olmaktadır. Ama bu tek taraflı değildir. Kendimdeki tolerans seviyesi de genelde karşımdaki öğretmeni olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilir. Sonuç olarak öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının haricinde bu gibi bir etken de söz sahibi olabilir.*’ diyerek görüşünü ifade etmiştir. Y8 de ‘*Kesinlikle etkili olduğunu düşünürüm. Çünkü tolerans davranışlarının ruhu gereği, toleranslı olan öğretmenler bize karşı güven duyarak alınan kararlara saygı duyarlar. Ancak tersi bir durumda, yani toleranssız öğretmenler ise her konuda olduğu gibi alınan kararlara şüphe ile yaklaşır. Aynı*

zamanda öğretmenlerin tolerans davranışlarının yanında geçmiş yaşantıları ve idare ile olan ilişkileri de kararların kabul edilmesinde veya edilmemesinde etkili olur.” diyerek düşüncesini aktarmıştır. Y2 de bu konu ile ilgili “Benim verdiğim kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde onların tolerans davranışlarının etkisi olduğunu düşünüyorum. Fakat bunun tek etken olarak kabul etmemizin yanlış olduğu kanaatindeyim. Benim karar alma sürecimi etkili bir şekilde planlamamın ve bunu öğretmenlerle paylaşıp uygulamamın da vereceğim kararların öğretmenlerce kabul edilip edilmemesinde etkisinin olduğu düşüncesindeyim.” diyerek görüşünü dile getirmiştir. Y19 ise “Evet etkili olduğunu düşünüyorum. Öğretmenler ister yüksek isterse düşük tolerans davranışları gösterebilirler, mutlaka ve mutlaka tolerans davranışları, kararları kabul edip etmemelerine etki eder. Hatta ve hatta tolerans davranışları tek başına değil, başka etkenlerle birleşerek etki eder. Çünkü öğretmenler de diğer tüm bireyler gibi sosyal varlıklardır ve birçok faktörden etkilenerek bunu davranışlarına yansıtabilirler.” diyerek düşüncesini paylaşmıştır.

**Tolerans davranışlarının direkt etkisi bulunmakta** teması ile ilgili olarak; Y11 “Evet, etkili olduğunu düşünüyorum. Toleransa sahip bir ekip kararlar üzerinde daha kolay uzlaşır. Sorun yaratmaz. Farklı görüş ortaya koyacaksa da alternatifleriyle ortaya koyar. Süreci zenginleştirir. Çatışmaları işlevsel hale getirir; böylece kararlar sorunsuz bir şekilde uygulamaya konulur. Toleransı az olan bir ekip sürekli sorun yaratır. Çözüm ortaya koymaz. Kararları kabul etme noktasında ise sıkıntılar çıkar. Öğretmen kurul toplantılarında toleranslı bir öğretmen ile karar vereceğimizde sürecin daha hızlı işlediğini, huzurlu bir ortam olduğunu, kararların da çok daha kolay kabul edildiğini her zaman gözlemlemiştir.” diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y3 ise “Düşük tolerans davranışı gösteren öğretmenler fazla eleştirel bakabiliyorlar olaylara. Dolayısıyla her şeyin altında başka beklenti ve ilişkiler arayabiliyorlar. Bu da konunun sapmasına, amaca ulaşmamasına neden olabiliyor. Yüksek tolerans davranışı gösteren öğretmenler ise olaylara daha pozitif bakıyorlar. Verilen kararların herkes için en iyisi olduğunu düşünerek okulun amaçlarına olumsuzluk katacak düşüncelere bürünmüyorlar. Özetle, kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışları etkilidir.” diyerek görüşünü yansıtmıştır. Konu ile ilgili Y13 de “Evet etkilidir. Değişimi kabullenemeyen zihniyetlere daha fazla çaba göstermeli, onları değişim istenen konu ile ilgili bilgilendirmeli ve buna inanmalarını sağlanmalıdır. Bu durum zamanı uzatır ama yılmazsanız başarılırsınız. Toleranslı



*bireyler ise yapıları gereği kararların pozitif yönlerini ön plana çıkarmaktadır.’’* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Y4 ise *‘‘Etkili olmaktadır. Okuldaki ortam, güven, paylaşım, sevgi, saygı ve kurallara göre şekillenecektir. Yaratılan bu sinerji mutlu öğrenci, mutlu öğretmen ve mutlu okula dönüşecektir. Tam tersi de olduğu zaman idare ve öğretmen arasında uçurum oluşacaktır. Bu da hem çalışma ortamına hem de huzursuzluk nedeniyle zaman içerisinde eğitim-öğretim faaliyetlerini etkileyerek öğrenciye yansıyacaktır.’’* diyerek görüşünü sunmuştur. Konuyla ilgili olarak Y12 de *‘‘Evet etkili olduğunu düşünüyorum. Toleranslı öğretmen kendisine söylenen tüm kararlara saygı duyar ve uygular. Kendisine ters düşse bile uyum gösterir. Fikrini söyler ama kararlara da uyar. Çok fazla sorgulamaz. Bu tarz öğretmenlerle verdiğiniz kararları uygulamak çok daha kolay ve etkili olur. Size dönütleri de tarafsız olur. Kabul etmekte zorlandığı kararlar olursa gerçekten bir kez daha düşünülmesi gereken kararlardır. Çünkü kolayına kararları sorgulamazlar. Ancak düşük toleranslı öğretmenler kararları uygulamakta hep sorgulayıcıdır. Kabul etmekte zorlayıcıdır. Toleransı düşük olduğu için emeğini kolay kolay verimli hale dönüştürmez. Dolayısıyla kararları kabullenmede zorlayıcı olurlar.’’* diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y18 ise *‘‘Tabi ki etkiler. Her olay her davranış sürece ya katkı koyar ya sekte vurur.’’* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Y17 de *‘‘Kesinlikle etkili olduğunu düşünmekteyim. Toleranssız olduklarını fark edersem, ikinci veya üçüncü seçenekleri de hazırlarım. Çalışma ortamında herkesin mutlu ve huzurlu olması için. Toleranslı ortam var ise, ortak kararın uygulanmasında endişeli olmam, huzurlu olurum.’’* diyerek görüşünü aktarmıştır. Konu ile ilgili olarak Y6 ise *‘‘Evet etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü insanlar aynı fikirde değilseler alınan kararları kabul etmek istemezler. Toleranslı öğretmen verilen karara saygı duyacağından kabul edecektir. Ancak toleranssız öğretmen kabul etmek istemeyecektir.’’* diyerek düşüncesini paylaşmıştır. Y10 da bu konuda *‘‘Evet etkilidir. Herhangi bir öğretmenler kurul toplantısında toleranslı öğretmenler çoğunluktaysa, ‘Haklısınız. En doğrusu bu!’ vb. ifadeler kullanılıyorsa karar dirençle karşılaşılmadan kabul edilir. Öte yandan toleranssız birkaç öğretmenin çıkaracağı birkaç çatlak ses toplantıyı bir kaosa sürükleyebilir ve okul yönetiminin almış olduğu bir karar kurulda oylamaya sunulduğunda reddedilebilir. Bazı öğretmenler idarecilerin elinde sihirli bir değnek olduğunu ve bütün sorunların çözümünün okul yöneticilerinin elinde olduğu gibi bir yanılgı içerisindedirler. Oysaki toleranslı öğretmenler diğer faktörleri de göz önünde bulundururlar. Bu tarz öğretmenlerin çoğunlukta olduğu*

*okullardaki yöneticilere Allah kolaylık versin.” diyerek görüşünü dile getirmiştir. Y14 ise “Kesinlikle etkili olduğunu düşünüyorum. Düşük tolerans davranışları sergileyen öğretmenler kararların kabullenilmesinde çok sorgulayıcıdırlar. Ayrıca kararların olumsuz yönlerini ön plana çıkarmada daha ısrarcı olurlar. Yapıcı eleştirmelerde bulunmazlar. Yüksek tolerans davranışları sergileyen öğretmenlerde ise tam tersi bir durum söz konusudur.” diyerek düşüncesini paylaşmıştır.*

Okul yöneticilerinin %65 gibi bir oranla yarısından fazlası verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının direkt etkisinin bulunduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin düşük ya da yüksek tolerans davranışlarının okuldaki sosyal ilişkilerinde önemli bir rol oynayarak sinerji oluşturduğu ve okul yöneticileri tarafından verilen kararların öğretmenlerce kabul edilip edilmemesinde bu sinerjinin doğrudan etkisi bulunduğu söylenebilir.

%35 oranında okul yöneticisi ise verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının farklı etkenler ile birlikte bir araya gelerek etkisi olduğunu aktarmıştır. Okul yöneticileri tarafından verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin düşük ya da yüksek tolerans davranışlarının yanı sıra yöneticilerin tolerans durumları, yöneticilerin davranış ve tutumları, kararların kapsamı ve kararların etki düzeyi gibi unsurların da öğretmen toleransı ile bir araya gelerek etkili olduğu ileri sürülebilir.

## BÖLÜM V

### Tartışma

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel bulgularından yola çıkılarak ilgili alan yazın temelinde yapılan tartışma yer almaktadır.

#### Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında zaman öğretmenlerin tolerans düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ersanlı ve Dicle (2011)'nin dediği gibi tolerans düzeyinin yüksek olduğu bir ortamda herkesin ruh sağlığı mutlak surette çok daha iyi bir durumda olacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin tolerans düzeylerinin yüksek olması çok anlamlıdır. Khalid ve Mahmood (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda da öğretmenlerin tolerans düzeylerinin toleranslı denilebilecek düzeyde olduğu ortaya çıkmış ve bu araştırma ile paralel bir sonuç elde edilmiştir. Öğretmenlerin çalışma ortamlarındaki olumlu örgüt ikliminin toleranslı olma üzerinde önemli bir etkisinin olduğu ve bu sayede öğretmenlerin tolerans düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin birbirlerine karşı empati kurmasının toleranslı bir çalışma ortamının oluşturulması bakımından oldukça önem taşıdığı ve bu sayede tolerans düzeylerinin olumlu yönde etkilendiği ileri sürülebilir. Bu noktada, okul yöneticilerinin okullardaki barış kültürünün oluşturulmasındaki baş mimarlar olduğu bilinci ile hareket etmeleri ve okul çatısı altında toleranslı davranışlar sergileyerek tüm çalışanlara rol model olmaları gerektiği öne sürülebilir.

Öğretmenlerden elde edilen bulgularda, insanlar arasındaki tolerans davranışlarının yaygınlaşmasının önemli olduğu ve her insanın farklı olmasının çok doğal bir durum olduğu gibi konularda öğretmenlerin tolerans düzeylerinin çok yüksek olduğu belirlenmiştir. Everett (2018), bireyler arası ilişkilerde çeşitliliğe saygı duyulmasının ve tolerans davranışlarının artırılmasının önemli bir yaklaşım olduğunu dile getirmiştir. Bu bulgulardan yola çıkıldığı zaman yeni nesillerin yetiştirildiği kurumlarda toleranslı olmanın ne kadar önemli bir davranış olduğunun öğretmenler tarafından benimsendiği savunulabilir. Aynı zamanda, okul çatısı altındaki insani ilişkilerin daha samimi olduğu ve öğretmenler arasında güven duygusunun daha yoğun hissedildiği ileri sürülebilir. Bu araştırma ile benzer sonuçlar elde eden Türe ve Ersoy (2014), sosyal bilgiler öğretmenleri ile yaptıkları

araştırmada toleransın önemine dikkat çekmiş ve toleranslı olmayı tanımlamışlardır. Bu bağlamda Türe ve Ersoy'un araştırma sonuçlarına bakıldığı zaman sosyal bilgiler öğretmenleri toleranslı olmayı; davranışlara, inançlara, değerlere ve düşüncelere saygılı olmak, cinsiyet ve ırk gibi özelliklere saygılı olmak, farklılıkları kabul etmek ve her insana değer vermek şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin "Kimseden nefret etmem" ifadesine verdikleri yanıtlar doğrultusunda bu konuda yüksek toleransa sahip olmalarına rağmen diğer ifadelerin yanında en az tolerans düzeyine sahip oldukları ifadenin bu olduğu anlaşılmıştır. Gündüz (2019), öğretmen adaylarının sahip oldukları tolerans düzeylerini belirlemek amacı ile gerçekleştirdiği araştırmasında "Kimseden nefret etmem" ifadesinde öğretmen adaylarının en az toleransa sahip olduklarını saptamıştır. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin "Kimseden nefret etmem" ifadesine verdikleri yanıtlar doğrultusunda her iki araştırmanın bulgularının benzer olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin tolerans düzeylerinin yüksek olduğu ancak diğer ifadelere göre az da olsa bu konuda toleransın da sınırları olabileceğini düşündükleri ileri sürülebilir. Her konuda olduğu gibi toleransın da sınırları olduğu bilinmektedir. Toleransın sınırsız olması sonucunda kişisel hakların zarar görebileceği unutulmamalıdır (Lacorne, 2019).

Araştırma kapsamında kadın ve erkek öğretmenlerin tolerans düzeylerinin yüksek ve birbirine çok yakın olduğu elde edilen bulgularda ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Okul ortamlarında cinsiyet rollerinin geri planda tutulması her zaman istenilen bir durumdur (Delamont, 2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dinsel tolerans algıları üzerine çalışma yapan A. Kılıç (2017), cinsiyete göre öğretmenlerin toleransları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını vurgulamıştır. Bakioğlu ve Şahin (2014) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada, cinsiyete göre kültürlerarası tolerans düzeyleri araştırılmıştır. Yaptıkları çalışma sonucunda Bakioğlu ve Şahin (2014), cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını vurgulamıştır. Tejeda-Delgado (2009), gerçekleştirdiği araştırma sonucunda cinsiyete göre özel eğitim alanındaki öğretmenlerin tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Khalid ve Mahmood (2013) tarafından öğrencilerin ve öğretmenlerin dinsel ve sosyal faktörlere karşı tolerans düzeylerinin araştırıldığı çalışmanın sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin

tolerans düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular doğrultusunda, kadın ve erkek öğretmenlerin tolerans düzeylerinin birbirleriyle paralel ilerleyerek okul çatısı altında öğretmenlerin davranışlarında cinsiyet temelli bir ayırım olmadığı ve toplum baskısıyla bireylere empoze edilen cinsiyet rollerinin öğretmenler tarafından bertaraf edildiği öne sürülebilir.

Öğretmenlerin çalışma alanlarına ilişkin bulgular sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin yüksek düzeyde toleransa sahip olduklarını göstermiştir. Çalışma alanı değişkenine göre öğretmenlerin tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu bulgular ışığında sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin tolerans düzeylerinin birbirleriyle uyum gösterdiği vurgulanabilir. Aynı zamanda sınıf ve branş öğretmenlerinin tolerans düzeylerinin birbirine çok yakın olması ve çalışma alanlarına göre tolerans düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmaması, öğretmenlerin görev ifa ettikleri çalışma alanlarının sosyal ilişkileri üzerinde etkili olmadığı şeklinde düşünülebilir. Diğer yandan ise Kepenekçi ve Aypay (2009) tarafından öğretmenlerin öğretmen-yönetici ilişkilerindeki tolerans algılarının araştırıldığı çalışmada, öğretmenlerin önceden insan hakları konusunda eğitim alıp almama durumlarına göre tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalışma alanlarının ve insan hakları konusunda aldıkları eğitimlerin öğretmenlerin geçmiş eğitim yaşantılarıyla bağlantılı benzer süreçler olduğunu düşündüğümüz zaman bu araştırma ile Kepenekçi ve Aypay'ın bulgularının farklılık taşıdığı görülmektedir. Bu araştırmadan farklı olarak Kepenekçi ve Aypay'ın çalışmasında öğretmenlerin genel tolerans algıları yerine sadece öğretmen-yönetici ilişkilerindeki tolerans algılarına bakıldığından dolayı böyle bir farklılığın ortaya çıktığı düşünülebilir.

Öğretmenlerden elde edilen bulgular çerçevesinde mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin okullarındaki toleranslarının çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. “6-10 yıl” dışında farklı bir mesleki kıdeme sahip olan diğer tüm öğretmenlerin okullarındaki toleranslarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin bu dönemlerinde meslek yaşantılarında kıdem kazanmaya başladıklarını düşündükleri ve bu nedenle kendilerine güven duyulduğunu hissetmeleri sonucunda mesleklerini en verimli şekilde gerçekleştirebilme çabasıyla en toleranslı davranışları sergiledikleri savunulabilir. Mesleki kıdemi “20 yıldan fazla” olan öğretmenlerin tolerans düzeyleri yüksek olmasına rağmen diğer farklı kıdemdeki öğretmenlere göre tolerans

düzeyleri az da olsa düşük kalmıştır. Demir vd. (2016) yaptıkları araştırmada bu araştırma ile eşleşen bulgulara ulaşarak, “21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tolerans düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha az olduğunu vurgulamışlardır. Schaie ve Willis (2015)’in de dediği gibi yaşı büyük olan kişilerin tahammül düzeyleri daha düşük olabilmektedir. Bu bağlamda, “20 yıldan fazla” mesleki kıdemi olan öğretmenlerin tahammülsüz davranışlarının tüm hayatına ve aynı zamanda mesleki hayatına yansıdığı söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre tolerans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Demir vd. tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, bu araştırma ile benzer bulgular elde edilmiş ve öğretmenlerin tolerans düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Dönmez vd. (2009) de araştırmalarında benzer bulgulara ulaşmışlar ve toleranslı olunması gereken durumlara ilişkin okul yöneticilerinin algılarının mesleki kıdeme göre farklılaştığını vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin tolerans düzeylerinde hangi mesleki kıdem grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu değerlendirildiğinde, mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin tolerans düzeylerinin, mesleki kıdemi “11-15 yıl” ve “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, mesleki kıdemi “16-20 yıl” olan öğretmenlerin tolerans düzeylerinin, mesleki kıdemi “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Demir vd. (2016) tarafından çeşitli değişkenlere göre öğretmenlerin tolerans düzeylerinin araştırıldığı çalışmada; yaşlı bireylerin gençlere göre tolerans düzeylerinin anlamlı ölçüde daha düşük olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Görüldüğü üzere öğretmenlerin tolerans düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasındaki ilişki açısından bu araştırma ile Demir vd.’nin araştırması benzer nitelikler taşımaktadır. Bireylerin kültürel, sosyal, düşünsel ve duygusal birikimlerinin ileriki yaş gruplarında hassaslaştığı ve bu bireylerin tolere etme yetisinin azaldığı bilinmektedir (M. Kılıç, 2017). Mesleki kıdeme yönelik olarak yukarıda yer alan bulgular bütünleştirildiği zaman, öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe tükenmişlik gibi nedenlerle tolerans düzeylerinde azalmanın söz konusu olduğu söylenebilir.

### **Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma**

Okul yöneticilerinin çoğunluğu toleransın farklı fikirlere saygı duyulması anlamını taşıdığını ifade etmiştir. Alan yazına bakıldığında zaman bu bulgu anlamlıdır. Türe ve Ersoy (2015) da yaptıkları araştırmada benzer bulgular elde ederek; her bireyin farklı bir karakter olduğunu ve tolerans kavramı ile farklı fikirlere saygı duyulmasının bir bütün olduğunu vurgulamışlardır. Kepenekçi (2004) de benzer şekilde tolerans kavramı ile farklılıklara saygı duyulmasının birbirleriyle yakın anlam taşıdığını ifade etmiştir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin çoğunluğunun bu görüşü paylaşmasının nedeni olarak aynı ortamda huzurlu bir yaşam sürebilmenin öncelikli koşullarından birinin başkalarının düşüncelerine saygı duymak olduğu ileri sürülebilir.

Musheer ve Sharma (2018)'ya göre tolerans ile bireylere karşı anlayış gösterme bağlantılı davranışlardır. Kimi okul yöneticileri de bu yönde görüş belirtmiş ve toleransı anlayışlı olma ve empati kurma olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerin anlayış göstererek empati kurmasının toleranslı bir çalışma ortamı oluşturulması açısından önem taşıdığı savunulabilir. Aynı zamanda herhangi bir çatışma söz konusu olduğu zamanlarda dahi öğretmenlerin kendilerini başkalarının yerine koyarken karşı taraftan da aynı hassasiyeti bekledikleri ileri sürülebilir. Okul yöneticilerinin bazıları toleransı karşılıklı iletişim kurulması şeklinde özetlemiştir. Bireyler iletişim kurma fırsatı yakaladıklarında toleranslı davranışları artış göstermektedir (Ihara & Yamamoto, 2016). Diğer bazı okul yöneticileri ise yaşanılanlar karşısında olumlu tutum sergilenmesini tolerans ile bütünleştirmiştir. Yaşanılanlar karşısında olumlu tutum sergilenmesi, toleranslı davranışların yaygın olduğu ortamlarda karar verme süreçlerinde esnekliğin bulunduğu ya da bulunması gerektiği şeklinde düşünülebilir. Tolerans kavramı ile önyargısız olunmasının yakın anlam taşıdığı bilinmektedir (Hjerm, & diğ., 2020). Çok az sayıdaki okul yöneticisi de bu yönde görüş ifade etmiş ve tolerans ile olay, durum ya da kişilere karşı önyargısız olunması gerektiği vurgulanmıştır.

Okul yöneticilerinin toleranslı bir öğretmenin özellikleri konusundaki görüşleri incelendiğinde toleranslı öğretmenlerin çok yönlü düşünmesi ve empati kurması gibi niteliklerinin okul yöneticileri tarafından en fazla vurgulanan özellikler olduğu gözlemlenmiştir. Al-Rabaani (2018) de yaptığı araştırmada; kültürel toleransın önemine vurgu yaparak çok yönlü düşünme yetisinin toleransın bir

gerekliliği olduğunu ve tüm fikirlere değer verilmesinin önem arz ettiğini dile getirmiştir. Öğretmenlerin olayları çok yönlü düşünmesi ve empati kurması sayesinde okul içerisinde çalışma disiplinin güçlendiği ve yeni fikirlere değer vererek okul başarisının arttığı ileri sürülebilir. Çünkü çok yönlü düşünme sayesinde öğretmenlerin tolerans davranışları gelişmekte ve okuldaki iş motivasyonları olumlu etkilenmektedir (Gürbüzer, 2016; Gürbüzer, & diğ., 2018).

Tolerans, eşitliğe önem vermeyi ve demokratik olmayı gerektirir (Hampton, 2008). Okul yöneticilerinin bazıları bu niteliklere vurgu yaparak demokrat olma ve eşitliğe önem vermenin toleranslı bir öğretmenin başlıca özelliklerinden olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin her konuda eşitliğe önem vermesinin ve demokrat olmasının hem kendi meslektaşları ile olan ilişkilerinde hem de öğrencileri ile olan ilişkilerinde karşılıklı olarak güven duygusunu geliştirdiği düşünülmektedir. Kepenekçi ve Aypay (2009) da öğretmenlerin okul ortamında eşitliğe önem vermelerinin dolaylı olarak yöneticilerle olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Bu sayede okul ortamındaki ilişkilerin daha samimi olduğu ve güven hissedildiği ne sürülebilir.

Bireyler arası ilişkilerde uyumlu olunması, araştırmaya katılan bazı okul yöneticileri tarafından toleranslı bir öğretmenin özelliği olarak belirtilmiştir. Bilindiği üzere uyum sağlama, hayatın her anında ve her noktasında bulunması gereken bir davranıştır (Harford, 2015). Bireyler arası ilişkilerde uyumlu olarak toleranslı davranışlar sergileyen öğretmenlerin çatışma ortamlarından uzak durduğu ve mutlak surette herkes ile paylaşacak bir ortak nokta bularak iyi ilişkiler kurduğu söylenbilir. Kimi okul yöneticileri toleranslı bir öğretmenin çevreye duyarlı olduğu konusunda görüş bildirmiştir. Toleranslı bir birey etrafındakilerle pozitif ilişkiler içerisinde olmayı, insancıl davranışlar sergilemeyi ve etrafındakilere daha iyi bir evre yaratmayı kendine görev edinmektedir (Başaran, 1995). Bu bağlamda toleranslı öğretmenlerin çevreye karşı duyarlı olarak okul iklimine önem verdiği ve çevresindekilere her zaman rehber rolü oynadığı düşünülebilir. Az sayıdaki okul yönetici ise toleranslı bir öğretmenin iletişim gücünün yüksek ve açık fikirli olduğunu aktarmıştır. Bireylerin iletişim gücü yüksek olduğu zaman toleranslı olmaları kaçınılmaz bir durumdur (Ihara & Yamamoto, 2016). İletişim gücü yüksek ve açık fikirli olarak toleranslı davranışlar sergileyen öğretmenlerin tüm fikirlere saygı göstermesi sonucunda kimseyle aralarında mesafe bulunmadığı düşünülebilir.



Toleranslı kişilerin taşınması gereken en önemli niteliklerden biri farklılıklara saygı duyulmasıdır (Türe, 2014). Okul yöneticisinin davranışları karşısında öğretmenlerin sergiledikleri tolerans davranışlarına yönelik olarak okul yöneticilerinin görüşleri değerlendirildiğinde de, okul yöneticilerinin çoğunluğunun öğretmenlerin olumlu tutum sergiledikleri ve farklılıklara saygı gösterdikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Alan yazından yola çıkıldığı zaman bu bulgunun anlamlı olduğu ortadadır. Bu görüşün temelinde, toleranslı öğretmenlerin okuldaki kimseyi düşüncelerine göre ayırtmamalarının ve sürekli olarak okuldaki kişilere güven duymalarının olduğu düşünülebilir.

Bireyler farklı kültürlere, farklı karakterlere ve farklı değerlere karşı tahammülsüz olabilmektedir (Almond, 2010). Öğretmenlerin de okul yöneticilerinin davranışları karşısında olumsuz tutumlar sergiledikleri ve anlayışsız oldukları bazı okul yöneticileri tarafından ifade edilmektedir. Bu noktada, tolerans davranışları az olan öğretmenlerin farklı fikirleri kabullenmede zorluk yaşadıkları söylenebilir. A. Kılıç (2017) da gerçekleştirdiği araştırmasında, bazı bireylerin farklı etnik gruplara karşı anlayışsız olduklarını ve olumsuz tutumlar sergilediklerini belirtmiştir.

Okul yöneticilerinin davranışları karşısında öğretmenlerin değişken tutumlara sahip olduğu bazı okul yöneticileri tarafından belirtilmektedir. Öğretmenlerin okul ortamlarında birbirlerini etkilemeleri olağan bir durumdur (Yaraş, 2015). Öğretmenlerin okul çatısı altında toleranslı veya toleranssız davranışlarda bulunmalarında okuldaki diğer bireylerin rol model davranışlarının söz sahibi olduğu ileri sürülebilir. Aynı zamanda toleransın sınırlarının iyice çizilmesi önem arz etmektedir çünkü tersi bir durumda çatışma ortamlarının ortaya çıkması kaçınılmaz olabilmektedir (Pasamonik, 2004). Toleransın sınırlarının iyice çizilmemesi sonucunda oluşan bir çatışma ortamında öğretmenlerin hak ve özgürlüklerinin kısıtlanması söz konusu ise farklı öğretmenlerin değişken tutumlara sahip olmasının kaçınılmaz olduğu savunulabilir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine etkisine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler incelendiği zaman, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin toleranslı davranışlarının yönetim sürecine olumlu yönde mutlak etkide bulunduğu noktasında hem fikir oldukları görülmüştür. Gürbüzer vd. (2018) yaptıkları araştırmada; toleranslı öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda çalışma huzurunun bulunduğunu ve okul yöneticilerinin daha rahat biçimde yönetimsel kararlar verdiklerini

vurgulamışlardır. Aynı zamanda, Gürbüzer vd. toleranslı öğretmen davranışlarının önemine dikkat çekerek, toleranslı öğretmen davranışlarının okul ortamlarında iş doyumunu ve verimini artırdığını öne sürmüştür. Bu bağlamda, öğretmenlerin toleranslı davranışlarının okuldaki örgüt iklimi ile iç içe geçmiş olduğu ve öğretmenlerin tolerans davranışlarına bağlı olan örgüt ikliminin, yönetim sürecinde alınan kararları doğrudan etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlerin tolerans davranışları üzerinde çevre unsuru etkili olabilmektedir. Öğretmenler kimi zaman ailelerinin kimi zaman da okul yöneticilerinin tolerans davranışlarından etkilenecek olumlu ya da olumsuz tolerans davranışları sergileyebilmektedirler (Türe, 2014). Öğretmenlerin toleranslı ya da toleranssız davranışlarının okulun o andaki mevcut iklimine bağlı olarak yönetim sürecine bazen olumlu veya olumsuz etkide bulunması, bazen de hiç etkide bulunmaması muhtemel bir durumdur (Gürbüzer, & diğ., 2018). Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bulgular anlamlıdır çünkü bazı okul yöneticilerinin öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine durumsallık temelinde etkide bulunduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine etkisine ilişkin olarak az sayıdaki okul yöneticisi toleranssız öğretmen davranışlarının yönetim sürecine olumsuz yönde mutlak etkisi bulunduğunu vurgulamıştır. Toleranssız davranışlar sergileyen öğretmenlerin okuldaki iletişim süreçlerini zedelemesiyle oluşan iletişim sorunlarının çatışmalara zemin hazırladığı ve yönetim sürecini olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. F. Luthans vd. (2015) de aynı noktaya dikkat çekerek, bireylerin toleranssız davranışlarının yönetim sürecine olan olumsuz etkilerini vurgulamışlardır. Bireyler toleranssız davranışlar sergiledikleri zaman yöneticiler bu durumdan rahatsız olmakta ve eleştirilme korkusundan dolayı verimli kararlar alamamaktadır (Luthans, & diğ., 2015).

Öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen durumda olup olmadığı ile ilgili görüşler değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen duruma yakın ya da istenilen durumda bulunduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin kendi algılarına göre okullarındaki tolerans düzeylerine yönelik olan nicel bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin tolerans düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında, öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ve tolerans durumları bakımından araştırmanın nicel ve nitel verilerinin birbirlerini

destekler nitelikte oldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin tolerans düzeylerine ve tolerans durumlarına yönelik olarak elde edilen bulgular harmanlandığı zaman, öğretmenlerin genel olarak toleranslı davranışlar sergiledikleri düşünülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin toleranslı davranışlarının okul içerisindeki diğer bireylere de model oluşturduğu ve böylece okuldaki tüm bireylerin birbirlerinden olumlu yönde etkilenecek toleranslı davranışlar sergiledikleri öne sürülebilir. Khalid ve Mahmood (2013) da araştırmalarında benzer bulgular elde ederek öğretmenlerin toleranslarının arzulanan düzeyin üzerinde olduğunu vurgulamışlardır. Okul ortamında öğretmenlerin manevi duygularının güçlü olması, birbirlerine samimi olmaları ve olaylara empati kurarak yaklaşmaları sonucunda, huzurlu bir okul iklimi oluştuğu ve oluşan huzurun öğretmenlerin davranışlarını toleranslı olmaya yönlterek okul yöneticilerini memnun ettiği düşünülmektedir. Bu noktadan hareket edildiği zaman, huzurlu bir okul ikliminin oluşumunda öğretmen ile yönetici ve aynı zamanda öğretmen ile öğretmen arasındaki davranışsal dengenin önemi ve gerekliliği göz ardı edilmemelidir (Kepenekçi & Aypay, 2009).

Okul yöneticilerinin bazıları öğretmenlerin tolerans davranışlarının tamamen geliştirilmesine gereksinim duyulduğu yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin çevrelerine toleranslı bir şekilde yaklaşabilmesi için her şeyden önce kendilerinin bu değeri içselleştirmeleri gerekmektedir (Sandoval-Hernández, & diğ., 2018). Toleranslı öğretmenler; bireylere eşit davranan, empati yapabilen, örnek davranışlar sergileyen, tutarlı olan ve önyargıları bertaraf eden kişilerdir (Türe, 2014). Gürbüzer vd. (2018), araştırmalarında tolerans ve motivasyon kavramlarının iç içe olduğunu vurgulayarak öğretmen motivasyonunun önemine dikkat çekmişlerdir. Gürbüzer vd.'nin de dediği gibi öğretmenlerin okuldaki çalışma şartlarına bağlı olarak motivasyon düşüklüğü yaşamaları ve sonrasında da toleranslı davranışlarının azalması söz konusu olabilmektedir. Böyle bir durumda öğretmenlerin toleranslı davranışlarının artırılması amacıyla okul yöneticilerinin daha fazla sorumluluk alarak okul çatısı altında yer alan herkesi sosyal aktiviteler yardımıyla bir araya getirmesi gerektiği düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin karar verme sürecinde izledikleri yol / yöntem / teknik incelendiğinde, okul yöneticilerinin çoğunluğunun paydaşlardan fikir aldıklarına ve bilimsel karar verme süreçlerini uyguladıklarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Karar verme sürecinde paydaşlardan fikir alarak bilimsel karar verme süreçlerini göz önünde bulunduran okul yöneticilerinin, okuldaki tüm çalışanlara danışarak

demokratik davrandıkları ve fikir alışverişi yaparak en rasyonel alternatifleri saptamaya çalıştıkları düşünülmektedir. Bilimsel karar verme süreçleri ile rasyonel karar vermenin paralel ilerlediği (Simon, 2013) düşünüldüğünde, farklı fikirleri önemseyen ve rasyonel davranan okul yöneticilerinin, okulda karar verirken ortak bir yol çizilmesine ve en üst düzeyde memnuniyet, huzur ve katılım sağlanmasına gayret gösterdikleri ileri sürülebilir. Bu konuda araştırma yapan Kurban (2015) ve Ölçüm (2015) de benzer bulgular elde ederek okul yöneticilerinin en çok rasyonel karar verme stilini kullandıklarını vurgulamışlardır.

Okul yöneticilerinin karar verme süreçleri çeşitli bağlayıcı koşullar çerçevesinde şekillenmektedir. Bu bağlayıcı koşullar; zaman, karar verilecek konuya yönelik olan nitelikler, karar verecek olan bireyin kişilik özellikleri, okula ait olan kültür, hiyerarşik yapı ve güç kullanımı gibi unsurlardır (Yaşar, 2015). Söz konusu bu unsurların okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine durumsallık etkisi kattığı ve eldeki mevcut koşullara göre okul yöneticilerinin hareket ettikleri düşünülmektedir. Araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin bazıları, karar verme sürecinde izledikleri yola / yönetime / tekniğe ilişkin olarak paydaşlardan fikir aldıklarını ve durumsallık temelinde hareket ettiklerini dile getirmişlerdir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bulgu anlamlıdır. Çünkü karar verme sürecinde paydaşlarından fikir alan ve durumsallık temelinde hareket eden okul yöneticilerinin, tüm personeli kapsayacak şekilde beyin fırtınası yapması ve mevcut koşullara göre hareket ederek en uygun yolu / yöntemi / tekniği kullanması muhtemel bir davranıştır.

Karar verme sürecinde izledikleri yola / yönetime / tekniğe ilişkin olarak bazı okul yöneticileri sadece paydaşlarından fikir aldıklarını söylemişlerdir. Bakioğlu ve Demiral (2013) da yaptıkları araştırmada benzer bulgular elde etmişlerdir. Okul yöneticilerinin verdikleri kararların okuldaki tüm çalışanları ve onlarca öğrenciyi yakından ilgilendirdiği bilinmektedir (Kajs & McCollum, 2009). Bu nedenle özellikle belirsizlik durumlarında okul yöneticilerinin öncelikle çevrelerindeki okul yöneticilerine, yönetici yardımcılara ve öğretmenlere danışarak yardım almak istemeleri olağan bir durumdur. Belirsizlik durumlarında okul yöneticileri benzer örnek arama yoluna giderek en doğru tepkiyi vermek istemektedirler (Bakioğlu & Demiral, 2013). Karar verme sürecinde sadece paydaşlarından fikir alarak hareket eden okul yöneticilerinin, tüm paydaşların temsiliyeti ile ortak bir zeminde

buluşulmasını karar verme süreci için yeterli bir yaklaşım olarak gördükleri düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin karar verme sürecinde izledikleri yola / yöneme / tekniğe ilişkin olarak, çok az sayıdaki okul yöneticisi paydaşlardan fikir aldıklarını fakat buna rağmen kendi fikirlerini uyguladıklarını dile getirmişlerdir. Bu bulgu ışığında, okul yöneticilerinin paydaşlarından gelen fikirlere güven duymadıklarından dolayı kendi fikirleri doğrultusundaki kararları uygulamaya koydukları ileri sürülebilir. Fakat bu yaklaşımın okuldaki diğer çalışanlar üzerinde olumsuz etkide bulunduğu ve örgüte olan bağlılığı azalttığı düşünülmektedir. Çalışanların mutluluğunun dikkate alınması, örgütün amaç ve hedeflerine ulaşması noktasında önemli bir yaklaşımdır. Çalışanlara değer verilmesi sonucunda örgütsel bağların güçlenmesi ve olumlu örgüt ikliminin oluşması mutlak surette desteklenmelidir (Kurtessis, & diğ., 2015; Laschinger, & diğ., 2006).

Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin okul yöneticilerinden görüş istenmiştir. Bu görüşler incelendiği zaman, okul yöneticilerinin çoğunluğunun öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediği çünkü okul iklimini yumuşattığı ve çalışma barışını artırdığı yönünde görüş beyan ettiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okuldaki paydaşlarına karşı güven duyma, örgütsel birliği hissettirme ve güçlü iletişim kurma gibi toleranslı davranışlar sergilemelerinin okul iklimini yumuşattığı ve çalışma barışını artırdığı düşünülmektedir. Kepenekçi (2004) de, okul çatısı altındaki tüm okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, geri kalan tüm okul çalışanlarının ve velilerin karşılıklı olarak birbirlerine toleranslı olmaları neticesinde okul ikliminin yumuşak olduğu ve okuldaki verim ile etkililiğin yükseldiğini ileri sürmektedir. Bu noktada araştırmadan elde edilen bu bulgunun alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında, güçlü bir çalışma barışı ile yumuşak bir okul ikliminin bütünleşmesi sonucunda okul yöneticilerinin karar verme sürecindeki engellerin minimuma indirilerek sürecin en başarılı şekilde tamamlandığı ileri sürülebilir.

Kararlar alınırken her paydaşın karar konularının kapsamı hakkında bilgilendirilmesi şeffaf bir ortam sağlanması açısından önemlidir. Oluşan şeffaf ortam sayesinde, paydaşlar alınacak olan kararların kapsamının yanı sıra uygulanmasında da görev alacaklardır. Üstlenilen görev doğrultusunda paydaşların kararların uygulanmasında ve uygulanmasının denetlenmesinde sorumluluk

hissetmeleri kaçınılmaz olmaktadır. Böylesi bir durumda söz konusu sorumluluğun yönetim süreçlerine olan olumlu yansımaları gözle görünür olmaktadır (Sobacı, 2007). Araştırmadan edinilen bulgular ilgili alan yazına göre anlamlı görünmektedir çünkü okul yöneticilerinin bazıları öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının yönetsel kararların uygulanabilirliğini artırması sebebiyle karar verme sürecini olumlu etkilediğini ifade etmektedirler. Toleranslı öğretmenlerin alınan kararlarla ilgili hem sorumluluk hissetmeleri hem de uyumluluk davranışlarının yüksek olması nedeniyle, yönetsel kararlar alınırken en üst düzeyde hassasiyet gösterdikleri düşünülmektedir. Gösterilen hassasiyetin de okul yöneticilerinin karar verme süreçlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin bazıları öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının yeni fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olduğu için karar verme sürecini olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden elde edilen bu bulgu, toleranslı öğretmenlerin düşünce kritiği yaparak ortak ve yeni fikirler oluşturmaları sonucunda muhtemel kararları önceden benimsediklerini işaret etmektedir. Toleranslı öğretmenlerin yüksek motivasyonları sebebiyle ortak olarak alınan kararları daha kolay benimsedikleri gözlemlenmiştir (Gürbüzer, & diğ., 2018). Benimsenen kararların okul yöneticilerinin üzerinde baskı oluşturmayarak karar verme sürecini olumlu etkilediği düşünülmektedir.

Kurumların rutin işleyişlerini sürdürebilmeleri için farklı seviyelerde kararlar almaları sıradan bir durumdur. Yöneticiler kararlar verirken karşılıklarına çıkan sorunlara yaklaşımlarının ne olduğu ve sorunlara ne kadar süre harcadıkları önemli noktalardır. Yöneticilerin, verilen kararların ilgilendirdiği bireylerin fikirlerini göz önünde bulundurmaları ve verilen kararların etki alanını dikkate almaları gerekmektedir. Yöneticiler tarafından verilen kararların hangi koşullar altında ne kadar süre içerisinde belirlendiği, karar verme süreci bakımından önemlidir (Bostan & Durmuş, 2016). Bu bağlamda okul yöneticilerinin bazıları, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme süresini kısaltmasından ötürü karar verme sürecini olumlu etkilediğini belirtmektedirler. Edinilen bulgular ışığında, yüksek toleranslı öğretmenlerin fikir birliğine varılmasında etkili oldukları ve karar verme sürecinde okul yöneticilerine kolaylık sağlayarak süreci daha kısa sürede sonlandırmalarına yardımcı oldukları söylenebilir.

Araştırmadaki çok az sayıdaki okul yöneticisi, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü sorumluluğu tüm

paydaşlar arasında paylaştırdığını aktarmışlardır. Sorumlulukların paylaştırılması ile ilgili olarak Armistead (2010), okul yöneticilerinin liderlikle ilgili olan sorumluluklarını paydaşları ile paylaşmaları durumunda öğrenci başarısının arttığını vurgulamıştır. Benzer şekilde, okul yöneticilerinin liderlikle ilgili olan sorumluluklarını paydaşları ile paylaştıkları zaman karar verme sürecinin de olumlu etkilendiği düşünülmektedir. Verilecek muhtemel kararların sorumluluğunun okuldaki tüm eğitim paydaşları tarafından eşit şekilde üstlenileceğinin bilinmesi ve kararların sonucunda oluşabilecek olası tepkilerin üstesinden tüm paydaşlarla birlikte gelineceğinin bilinmesi okul yöneticileri için önemli hususların başında gelmektedir. Söz konusu bu hususların, okul yöneticilerinin daha kaliteli kararlar almasını sağlayarak sürece olumlu katkıda buldukları ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediği ile ilgili okul yöneticilerinden alınan tüm görüşler değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçleri üzerinde sürekli olmak üzere olumlu etkide bulunduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar verme sürecini nasıl etkilediği konusunda okul yöneticilerinden görüşleri talep edilmiştir. Okul yöneticilerinden elde edilen görüşler doğrultusunda, bazı okul yöneticilerinin öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının iş verimini düşürmesi sebebiyle karar verme sürecini olumsuz etkilediğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Elde edilen bu bulgunun alan yazın ile uyduğu görülmektedir. Örneğin; Mansar vd. (2009), iş verimliliğinin artırılmasının karar verme süreci üzerinde etkileri olduğunu altını çizerek vurgulamışlardır. Okullarda düşük tolerans davranışları göstererek huzursuzluk yaratan ve enerjisini eğitim-öğretim faaliyetleri yerine farklı başka sorunlara harcayan öğretmenlerin ortamdaki iş verimini düşürmesi muhtemeldir. Düşen iş verimi sonrasında okul yöneticilerinin motivasyon kaybına uğraması ve karar verme süreçlerinin olumsuz etkilenmesi kaçınılmaz olabilmektedir.

Örgüt iklimi çalışanların iş doyumunu, motivasyonu ve çalışma barışı üzerinde olumlu ya da olumsuz anlamda doğrudan etkili olmaktadır. Örgüt ikliminde meydana gelen en ufak bir problemin direkt olarak çalışanların iş motivasyonuna ve çalışma barışına olumsuz etkide bulunarak karar verme süreçlerinin işleyişini etkilediği bilinmektedir (Gök, 2009). Bu konu ile ilgili olarak okul yöneticilerinin bazıları, öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının olumsuz bir okul iklimi oluşturması sonucu çalışma barışının bozulduğunu ve devamında ise karar verme süreçlerinin

olumsuz anlamda etkilendiğini ifade etmişlerdir. Araştırmadan edinilen bu bulgu çerçevesinde, öğretmenlerin sorumluluk almama, değişime ve gelişime tepki verme gibi toleranssız davranışları sonucunda, hem okul ikliminin bozulacağı hem de yaşanan güven kaybı doğrultusunda çalışma barışının bozulacağı ileri sürülebilir. Öğretmenler tarafından sergilenen bu toleranssız davranışlar neticesinde okul yöneticilerinin bozulan iklimi toparlamaya odaklanmasıyla karar verme sürecindeki aşamalara yeteri özeni gösteremedikleri ve sürecin olumsuz etkilendiği düşünülmektedir.

Karar verme sürecinde zamanın kullanımı önemli bir faktördür çünkü harcanan zamanın kısalığı ya da uzunluğu alınan kararlar üzerinde etkili olmaktadır. Bazı olumsuz durumlarda karar verme süreçlerinin gereksiz yere uzaması söz konusu olabilmektedir (Adair, 2017; Cooper, 2000; Denning & Raj, 2011). Araştırma kapsamındaki bazı okul yöneticileri, öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme süresini uzattığı için karar verme sürecinin olumsuz etkilendiğini dile getirmişlerdir. Görüldüğü üzere, araştırmadan elde edilen bu bulgu ilgili alan yazın ile paralel ilerlemektedir. Tolerans davranışları düşük olan öğretmenlerin okulda alınan kararların zayıf noktalarını aramaları sonucunda okul yöneticilerinin verilecek olan kararlarla ilgili daha çok alternatif bulmaya çalıştıkları düşünülmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin kararların kapsamını daha detaylı oluşturmaya çalışmalarının karar verme süresini uzattığı ve süreci olumsuz etkilediği savunulabilir.

Öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının öğretmenler arasında gruplaşmaya sebebiyet vermesi nedeniyle okul yöneticilerinin karar verme sürecinin olumsuz etkilendiği bazı okul yöneticileri tarafından ifade edilmiştir. Gruplaşma sonucunda öğretmenlerin kurumsal ya da toplumsal çıkarlar yerine grupsal çıkarları ön planda tutarak huzursuzluk yaratmaları muhtemel bir durumdur. Böylesi bir durumun yaşandığı okulda, öğretmenler arasındaki gruplaşmadan dolayı okul yöneticilerinin verdikleri kararları etkili şekilde değerlendiremedikleri ve sonuç itibari ile karar verme sürecinin olumsuz etkilendiği ileri sürülebilir. Okul yöneticilerinin öğretmenler arasında arabulucu rolü üstlenmeleri durumunda gruplaşmaların önlenebileceği varsayılmaktadır (Erdemli & Kurum, 2019).

Analitik yöntemler kullanarak karar verme sürecinde bilimsel süreçlerden faydalanmak ve becerilerin ortaya konulmasını sağlamak okuldaki tüm paydaşlar için yararlı ve etkili olmaktadır. Karar verme süreçleri bazen bilimsel kıstaslar haricinde



gerçekleşebilmektedir. Bilhassa geleneksel yönetimi benimsemiş olan yöneticiler karar verme yeteneğinin sadece kendilerinde olduğunu düşünerek kendilerinden başka kimseyi sürece katmak istememektedirler. Bu nedenle okul ortamlarında çoğu zaman çoklu değerlendirme kıstaslarına uygun olmayan kararlar alınabilmektedir. Yöneticilerin bu tarz hareketlerinin arkasında geçmiş yaşantılarının olduğu varsayılmaktadır (M. Çelikten, & diğ., 2019). Araştırmadan elde edilen verilerin bu noktada alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir. Katılımcı olarak araştırmaya dâhil olan okul yöneticilerinin sadece birkaçı, öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini etkilemediğini ve karar verme sürecinin normal şekilde devam ettiğini görüş olarak paylaşmıştır. Bu bağlamda, öğretmenler tarafından sergilenen toleranssız davranışların otoriter okul yöneticileri tarafından görmezden gelinerek eğitim-öğretim faaliyetlerine yansıtılmadığı ve karar verme sürecinin normal şekilde devam ettiği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediği ile ilgili olan tüm görüşler incelendiğinde, neredeyse tüm okul yöneticilerinin öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme süreçleri üzerinde olumsuz yönde etkide bulunduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

Karar verme sürecinde önemli bir unsur olan süre, uğraş verilen alandaki rekabete ayak uydurulmasında önemli bir kıstastır (Sabuncuoğlu, & diğ., 2010). Bu bakımdan, günümüzdeki kurumlarda sıklıkla karşılaşılan yoğun rekabet şartlarında iş ile ilgili olan kararların doğru verilerle hızlı bir şekilde alınması önemlidir (McKenna, 2011). Yöneticiler tarafından doğru ve hızlı alınan kararlarda çevredekilerin yani paydaşların büyük bir etkisinin bulunduğu her zaman göz önünde bulundurulmalıdır (Arbon, & diğ., 2012). Bu bağlamda, okul yöneticilerinden edinilen görüşler çerçevesinde öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini hızlandırma veya yavaşlatma durumu araştırılmıştır. Okul yöneticilerinin verdikleri görüşler değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin neredeyse tümünün öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının olumlu yönde etki yaparak karar verme süresini hızlandırdığını, düşük tolerans davranışlarının ise olumsuz yönde etki yaparak karar verme süresini yavaşlattığını ifade ettikleri görülmektedir. Elde edilen bu bulgunun ilgili alan yazın ile uyduğu gözlemlenmektedir. Öğretmenler toleranslı davranışlar sergiledikleri durumlarda okulda ortak bir amaca hizmet etmek için gayret gösterme ve kararlara eleştirel yaklaşmayarak ortamdaki huzuru artırma girişiminde oldukları

düşünülmektedir. Oluşan huzurlu bir okul ortamında ise okul yöneticileri tarafından kararlar verilirken olumsuz herhangi bir değişken bulunmadığı için tereddüt edilmediği ve karar verme süresinin hızlandığı söylenebilir. Diğer yandan ise, öğretmenler toleranssız davranışlar sergiledikleri durumlarda okuldaki kararlara yıkıcı eleştiriler yaptıkları düşünülmektedir. Bundan dolayı yıkıcı eleştirilere maruz kalınmayacak kararlar almak için okul yöneticilerinin karar verme sürecinde daha temkinli davranmaları sonucunda karar verme sürelerinin yavaşladığı söylenebilir.

Araştırmaya dâhil olan çok az sayıdaki okul yöneticisi, öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının olumlu yönde etki yaparak karar verme süresini hızlandırdığını, düşük tolerans davranışlarının ise karar verme süresini etkilemediğini dile getirmişlerdir. Öğretmenler toleranslı davranışlar gösterdikleri sürece okuldaki ilgili tüm paydaşlar arasında görüş birliğinin olduğu ve bu birlikteliğin okul yöneticilerinin karar verme süresini hızlandırdığı savunulabilir. Öğretmenler toleranssız davranışlar gösterdikleri zaman ise, okulda huzursuzluk yaratan davranışların okul yöneticileri tarafından önemsenmeyerek sönebileceklerinin düşünüldüğü ve bu nedenle okul yöneticilerinin karar verme sürelerini etkilemediği ileri sürülebilir. Böylesi bir durumda okul yöneticilerine büyük görevler düştüğü tahmin edilmektedir. Okul yöneticilerinin daimi olacak şekilde öğretmenlerine doğruyu gösteren, onları iyiye yönlendiren ve motive eden bir yaklaşım izlemeleri gerektiği düşünülmektedir (Kaplan, & diğ., 2016).

Yöneticiler genellikle bir kısmı kurumsal, bir kısmı da stratejik olmak üzere birçok kararlar alırlar. Karar vermek sadece kurumun kendisine değil, çalışanlarına ve diğer paydaşlarına da büyük bir sorumluluk meselesidir (Negulescu & Doval, 2014). Verilen kararların kaliteli ve verimli olması, kurumun sahip olabileceği en rekabetçi avantajlardan biridir (Chen & Chien, 2009). Bu kapsamda, okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesine / verimliliğine etkisi araştırılmıştır. Elde edilen yönetici görüşleri değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin çoğunun öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini azalttığı yönünde görüş ifade ettikleri görülmektedir. Düşük tolerans davranışlarının yaygın olduğu durumlarda okul içerisindeki sosyal ilişkilerde güven kaybı, verilen kararlara direnç gösterilmesi ve çatışma gibi davranışlar söz konusu olabilmektedir. Öğretmenlerin bu gibi düşük tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar sürecindeki esas amaçtan

uzaklaşarak en işlevsel kararları almak yerine günü kurtarmak adına dirençle karşılaşılmayacak olan kalitesiz / verimsiz kararlar alabilmelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin bazıları öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini artırdığını, düşük tolerans davranışlarının ise verilen kararların kalitesini / verimliliğini azalttığını dile getirmişlerdir. Negulescu ve Doval (2014) da verilen kararların kalitesini / verimliliğini etkileyen unsurların neler olduğunu belirlemek amacıyla katılımcı grubunun yöneticiler olduğu bir araştırma yapmışlardır. Araştırmalarından elde edilen bulgulara göre, yöneticiler verdikleri kararların kalitesi ve verimliliği üzerinde astların davranışlarının olumlu ya da olumsuz anlamda etkili olduğunu vurgulamışlardır (Negulescu & Doval, 2014). Görüldüğü üzere her iki araştırmanın bulguları birbirleri ile çok yakın bulunmaktadır. Bu bulgular ışığında, öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının huzurlu bir okul iklimine sebebiyet verdiği ve bu sayede okul yöneticilerinin üzerlerinde baskı oluşmadan belirlenen amaca en uygun alternatifleri saptayarak programlı şekilde kaliteli / verimli kararlar aldıkları ileri sürülebilir. Öğretmenlerin sergiledikleri düşük tolerans davranışları sonucunda ise, huzursuz bir okul ikliminin oluştuğu ve bu huzursuzluğun okul yöneticilerine de yansması nedeniyle kararlar verilirken en kaliteli / verimli kararlar yerine en çok uyum gösterilebilecek kararların alındığı söylenebilir. Bu gibi sebeplerden dolayı kararların kalitesinin ve verimliliğinin, kurumun başarısının ya da başarısızlığının temel belirleyicisi olduğu hiçbir zaman unutulmamalıdır (McGregor, 2010).

Günümüz dünyasında rekabet sonucunda karşılaştığımız tehditleri bertaraf etmek ve en verimli kararları alabilmek amacıyla yöneticilerin paydaşlarından gelen dönütlere ihtiyaçları olmaktadır (Şimşek, & diğ., 2016). Bundan ötürü, paydaşların düşüncelerini ve önerilerini dinlemek, verilecek olan kararların kalitesini artırmak açısından çok önemli bir davranıştır (Lebel, 2016). Kararların kalitesi ve verimliliği ile ilgili olarak araştırma kapsamındaki bazı okul yöneticileri, öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini artırdığını belirtmişlerdir. Bu noktada araştırmadan elde edilen bulgunun anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Yüksek tolerans davranışları sergileyen öğretmenlerin yeniliklere açık oldukları ileri sürülmektedir (Şimşek & Tuzluca, 2015). Bundan ötürü de okul yöneticilerinin karar alırken verdikleri kararların

benimsenip benimsenmemesinde tereddüt etmedikleri ve amaca uygun en kaliteli / verimli kararları aldıkları düşünülmektedir.

Okul yönetiminde karar verme birçok değişken tarafından etkilenmektedir (Özdilekler, & diğ., 2018; Wagner & Simpson, 2009). Bu nedenle karar verme sürecinde okul yöneticilerinin çok dikkatli olması önem taşımaktadır (Aydın, 2014). Örneğin; okulun bulunduğu çevre, mevcut alternatifler ve okuldaki öğretmen davranışları yöneticilerin karar verme süreçlerinde etkili olmaktadır. Yöneticilerin verdikleri kararların okuldaki öğretmenler tarafından kabullenilmesi okulun etkinliği açısından gerekli bir durumdur (Wagner & Simpson, 2009). Bu bağlamda, okullarda verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkisi konusunda okul yöneticilerinden görüşlerini sunmaları istenmiştir. Okul yöneticilerinden elde edilen görüşler çerçevesinde, okul yöneticilerinin büyük bir çoğunluğunun verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının direkt etkisi olduğunu ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının okuldaki sosyal ilişkilerinde önemli bir rol oynayarak sinerji oluşturduğu tahmin edilmektedir. Okul yöneticileri tarafından verilen kararların öğretmenlerce kabul edilip edilmemesinde bu sinerjinin doğrudan etkisinin olduğu düşünülmektedir. Unutulmamalıdır ki, sinerji, okullarda kalite standartlarının oluşturulmasında önemli bir araçtır. Zayıf olan alanların izole edilmesine ve etkili çözümlere kapı açılmasına yardımcı olmaktadır. Başka bir ifade ile sinerji, paydaşların ortak bir vizyon doğrultusunda sonuca ulaşmalarında gerekli olan ortamı oluşturan gizli bir güç olarak tanımlanabilmektedir (Aldaihani, 2017).

Okul yöneticilerinin bazıları, verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının farklı etkenler ile birlikte bir araya gelerek etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Edinilen görüşler doğrultusunda, okul yöneticileri tarafından verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin düşük ya da yüksek tolerans davranışlarının yanı sıra, yöneticilerin tolerans durumları, yöneticilerin davranış ve tutumları, kararların kapsamı ve kararların etki düzeyi gibi unsurların öğretmen toleransı ile bir araya gelerek etkili olduğu düşünülmektedir. Murray vd. (1993) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin kararlara katılırken okulun iklimini, diğer okul çalışanlarını, kendi yeterliliklerini, kapsamın

içeriğini ve örnek uygulamaları göz önünde tuttıklarını vurgulamışlardır. Bu bağlamda Murray vd.'nin elde ettiği araştırma bulgusu ile bu araştırmanın bulgusunun benzerlik taşıdığı düşünülmektedir. Her iki araştırmanın bulguları değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin okuldaki kararları kabullenip kabullenmeme sürecinde kendi davranışlarını başka faktörlerle harmanlayarak kararları kabullenme ya da kabullenmeme yolunu tercih ettikleri görülmektedir.

## BÖLÜM VI

### Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### **Sonuç**

Bu başlık altında nicel ve nitel bulgulardan elde edilen sonuçlar verilmiştir.

#### ***Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar***

Araştırmanın nicel bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeylerine ilişkin ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

Öğretmenlerin kendi algılarına göre genel anlamda toleransları yüksek düzeydedir. “İnsanların farklı olması doğaldır” ve “İnsanlar arasında toleransın yaygınlaşması önemlidir” ifadelerinde öğretmenlerin diğer ifadelere kıyasla en fazla tolerans düzeyine sahip oldukları anlaşılmıştır. “Kimseden nefret etmem” ifadesinde öğretmenlerin yüksek düzeyde toleransa sahip olmalarına rağmen diğer ifadelere kıyasla en az tolerans düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

**Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** a) Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Kadın ve erkek öğretmenlerin tolerans düzeylerinin birbirlerine çok yakın ve yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

b) Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile çalışma alanı değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Sınıf öğretmenlerinin ve branş (müzik, ingilizce, resim, beden eğitimi vb.) öğretmenlerinin tolerans düzeylerinin birbirlerine çok yakın ve yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile çalışma alanları değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

c) Öğretmenlerin okullarındaki tolerans düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Mesleki kıdemi “1-5 yıl”, “11-15 yıl”, “16-20 yıl” ve “20 yıldan fazla” olan öğretmenlerin yüksek düzeyde toleransa sahip oldukları görülmüştür. Mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin ise çok yüksek düzeyde toleransa sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tolerans düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucu elde edilmiştir.

Mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerin tolerans düzeylerinin, mesleki kıdemi “11-15 yıl” ve “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu anlaşılmıştır. Aynı zamanda, mesleki kıdemi “16-20 yıl” olan öğretmenlerin tolerans düzeylerinin, mesleki kıdemi “20 yıldan fazla” olan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

### ***Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar***

Araştırmanın nitel bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Okul yöneticilerinin tolerans kavramına yönelik görüşleri ile ilgili ortaya çıkan sonuçlar şu şekildedir:

Tolerans kavramına yönelik olarak okul yöneticilerinin görüşleri değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin çoğunluğunun tolerans kavramını farklı fikirlere saygı duyulması şeklinde anlamlandırıdıkları görülmüştür. Farklı fikirlere saygı duyulması davranışının ve tolerans kavramının birbirlerinin bütünleyicisi oldukları vurgulanmıştır. Diğer okul yöneticilerinin ise tolerans kavramına yönelik olarak; anlayışlı olunması ve empati kurulması, karşılıklı iletişim kurulması, olumlu tutum sergilenmesi, ve önyargısız olunması şeklinde tanımlamalar yaptıkları ortaya çıkmıştır.

**Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Toleranslı bir öğretmenin özellikleri konusunda okul yöneticilerinin düşüncelerine ilişkin sonuçlar şöyledir:

Çok yönlü düşünme ve empati kurma, okul yöneticilerinin çoğunluğu tarafından toleranslı bir öğretmenin başlıca özellikleri olarak ön plana çıkarılmıştır. Toleranslı öğretmenlere atfedilen en önemli davranışsal özelliklerin çok yönlü düşünme ve empati kurma davranışlarının olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanı

sıra bazı okul yöneticilerinin; demokratik olunması ve eşitliğe önem verilmesi, ilişkilerde uyumlu olunması, çevreye duyarlı olunması yönündeki davranışların toleranslı bir öğretmenin öncelikli özelliklerinden olduğunu vurguladıkları görülmüştür. Toleranslı bir öğretmenin özelliklerine yönelik olarak az sayıdaki okul yöneticisinin ise iletişim gücü yüksek ve açık fikirli olunması yönünde görüş ifade ettikleri sonucu elde edilmiştir.

**Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin okul yöneticisinin davranışları karşısında sergiledikleri tolerans özellikleri konusunda okul yöneticilerinin düşüncelerine ilişkin sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Okul yöneticisinin davranışları karşısında öğretmenlerin sergiledikleri tolerans davranışlarına ilişkin okul yöneticilerinden elde edilen görüşlere bakıldığında, okul yöneticilerinin çoğunluğunun öğretmenlerin yönetici davranışları karşısında olumlu tutum sergilediklerini ve farklılıklara saygı gösterdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Toleranslı öğretmenlerin yönetici davranışları karşısında sorgulayıcı olmadıkları sonucu elde edilmiştir. Diğer yandan bazı okul yöneticilerinin öğretmenlerin yönetici davranışları karşısında olumsuz tutum sergiledikleri ve anlayışsız oldukları şeklinde görüş ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Düşük tolerans davranışları sergileyen öğretmenlerin yönetici davranışları karşısında sorumluluk almaktan kaçındıkları vurgulanmıştır. Geri kalan bazı okul yöneticilerinin ise öğretmenlerin yönetici davranışları karşısında değişken tutumlara sahip olduklarını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenlerin sahip oldukları yaş, kıdem, karakter gibi farklı kişisel özellikleri nedeniyle yönetici davranışları karşısında değişken tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

**Araştırmanın Altıncı Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecini etkilemesi konusunda okul yöneticilerinin düşüncelerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Öğretmenlerin tolerans davranışlarının yönetim sürecine etkisine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri incelendiğinde, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin toleranslı davranışlarının yönetim sürecine olumlu yönde mutlak etkisi olduğunu vurguladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin toleranslı davranışları çerçevesinde okuldaki işleyişin olumlu etkilenmesi sebebiyle çalışmalarındaki verimin arttığı ön plana çıkarılmıştır. Öte yandan bazı okul yöneticilerinin öğretmenlerin



tolerans davranışlarının yönetim sürecine durumsallık temelinde etkisi olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Aynı zamanda, az sayıdaki okul yöneticisinin toleranssız öğretmen davranışlarının yönetim sürecine olumsuz yönde mutlak etkide bulunduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin zayıf iletişim kurmaları ve sabit görüşlü olmaları durumunda eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksayabileceği vurgulanmıştır.

**Araştırmanın Yedinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen durumda olup olmadığına ilişkin okul yöneticilerinin düşüncelerine yönelik olan sonuçlar şöyledir:

Öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen durumda olup olmadığı ile ilgili görüşler değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin tolerans davranışlarının istenilen duruma yakın ya da istenilen durumda bulunduğunu ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin kendi algılarına göre tolerans düzeylerinin yüksek olduğu sonucu ile benzerlik taşımaktadır. Bu noktada, okul ortamlarında toleranslı öğretmen davranışlarının hâkim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan ise okul yöneticilerinin bazıları öğretmenlerin tolerans davranışlarının tamamen geliştirilmesine gereksinim duyulduğu yönünde görüş ortaya koymuşlardır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin tolerans ile ilgili hizmet içi eğitimlere katılma, değerler eğitimi alma, diğer öğretmenlerle daha fazla zaman geçirme ve etkili iletişim kurma davranışlarını geliştirmeleri durumunda toleranslarının artacağını vurgulamışlardır.

**Araştırmanın Sekizinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Karar verme sürecinde nasıl bir yol / yöntem / teknik izlendiğine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik olan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Okul yöneticilerinin karar verme sürecinde izledikleri yol / yöntem / teknik incelendiğinde, okul yöneticilerinin çoğunluğunun paydaşlarından fikir aldıklarına ve bilimsel karar verme süreçlerini uyguladıklarına vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu çerçevede, okul yöneticilerinin karar verme süreçlerinde çoğunlukla okuldaki tüm çalışanlara danışarak demokratik davrandıkları ve fikir alışverişi yaparak en rasyonel alternatifleri saptamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan ise bazı okul yöneticileri karar verme sürecinde paydaşlarından fikir alarak durumsallık temelinde hareket ettiklerini; bazı okul yöneticileri de sadece paydaşlardan fikir alarak hareket

ettiklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, çok az sayıdaki okul yöneticisi ise paydaşlardan fikir aldıklarını fakat buna rağmen kendi fikirlerini uyguladıklarını vurgulamışlardır.

**Araştırmanın Dokuzuncu Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik olan sonuçlar şu şekildedir:

Öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin olarak, okul yöneticilerinin çoğunluğunun öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediği çünkü okul iklimini yumuşattığı ve çalışma barışını artırdığı yönünde görüş beyan ettikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okuldaki paydaşlarına karşı güven duyma, örgütsel birliği hissettirme ve güçlü iletişim kurma gibi toleranslı davranışlar sergilemelerinin okul iklimini yumuşattığı ve çalışma barışını artırdığı ön plana çıkarılmıştır. Öte yandan, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediği ile ilgili olarak bazı okul yöneticilerinin; olumlu etkilediği çünkü yönetsel kararların uygulanabilirliğini artırdığı, olumlu etkilediği çünkü yeni fikirlerin ortaya çıkmasına katkıda bulunduğu, olumlu etkilediği çünkü karar verme süresini kısalttığı şeklinde görüşler ifade ettikleri sonucu elde edilmiştir. Çok az sayıdaki okul yöneticisi ise öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumlu etkilediğini çünkü sorumluluğu paylaştırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçleri üzerinde daimi surette olumlu etkide bulunduğu sonucuna varılmıştır.

**Araştırmanın Onuncu Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik olan sonuçlar şöyledir:

İş verimini düşürme, olumsuz bir okul iklimi oluşturarak çalışma barışını bozma, karar verme süresini uzatma, gruplaşmaya sebebiyet verme gibi nedenlerden dolayı okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini olumsuz etkilediğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan çok az sayıdaki okul yöneticisinin, öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini etkilemediğini ve karar verme sürecinin normal şekilde devam ettiğini vurguladıkları görülmüştür.

**Araştırmanın On Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının karar verme sürecini hızlandırmasına veya yavaşlatmasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik olan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Okul yöneticilerinin hemen hemen tümünün, öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının olumlu yönde etki yaparak karar verme süresini hızlandığını, düşük tolerans davranışlarının ise olumsuz yönde etki yaparak karar verme süresini yavaşlattığını ifade ettikleri sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin yüksek tolerans davranışları doğrultusunda okul için her zaman ortak bir amaç etrafında toplanmalarının okul yöneticilerinin karar verirken tereddüt etmeyerek karar verme sürelerini hızlandığı sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin toleranssız davranışlar sergiledikleri durumlarda ise okuldaki kararlara yıkıcı eleştiriler yaptıkları ve okul yöneticilerinin de bu eleştirilere maruz kalmamak için daha temkinli davranmaları çerçevesinde karar verme sürelerinin yavaşladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan ise çok az sayıdaki okul yöneticisinin, öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının olumlu yönde etki yaparak karar verme süresini hızlandığını, düşük tolerans davranışlarının ise karar verme süresini etkilemediğini dile getirdikleri görülmüştür. Okulda huzursuzluk yaratan öğretmen davranışlarının çok az sayıdaki okul yöneticisi tarafından önemsenmeyerek sönebileceklerinin düşünülmesinden dolayı karar verme sürelerinin etkilenmediğini söylemek mümkündür.

**Araştırmanın On İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesine / verimliliğine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik olan sonuçlar şu şekildedir:

Kararların kalitesine / verimliliğine ilişkin olarak okul yöneticilerinin çoğunluğunun, öğretmenlerin düşük tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini azalttığı yönünde görüş ifade ettikleri sonucu elde edilmiştir. Düşük tolerans davranışlarının yaygın olduğu durumlarda okul içerisindeki sosyal ilişkilerde güven kaybı, verilen kararlara direnç gösterilmesi ve çatışma gibi davranışlar söz konusu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bu gibi düşük tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar sürecindeki esas amaçtan uzaklaşarak en

işlevsel kararları almak yerine günü kurtarmak adına dirençle karşılaşılacak olan kalitesiz / verimsiz kararları almalarına neden olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer okul yöneticilerinin bazıları öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini artırdığını; bazıları da öğretmenlerin yüksek tolerans davranışlarının verilen kararların kalitesini / verimliliğini artırırken, düşük tolerans davranışlarının ise verilen kararların kalitesini / verimliliğini azalttığını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin sergiledikleri yüksek tolerans davranışlarının huzurlu bir okul iklimine sebebiyet verdiği ve bu sayede okul yöneticilerinin üzerlerinde baskı oluşmadan belirlenen amaca en uygun alternatifleri saptayarak programlı şekilde kaliteli / verimli kararlar aldıkları ön plana çıkarılmıştır. Öğretmenlerin sergiledikleri düşük tolerans davranışları sonucunda ise huzursuz bir okul ikliminin oluştuğu ve bu huzursuzluğun okul yöneticilerine de yansması nedeniyle kararlar verilirken en kaliteli / verimli kararlar yerine en çok uyum gösterilebilecek kararların verildiği sonucu elde edilmiştir.

**Araştırmanın On Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.** Verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının etkisine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik olan sonuçlar şöyledir:

Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının direkt etkisi olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Okul yöneticileri tarafından verilen kararların öğretmenlerce kabul edilip edilmemesinde okuldaki sinerjinin doğrudan etkisinin olduğu vurgulanmıştır. Diğer yandan ise bazı okul yöneticilerinin verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük tolerans davranışlarının farklı etkenler ile birlikte bir araya gelerek etkisi olduğunu belirttikleri görülmüştür. Okul yöneticileri tarafından verilen kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin düşük ya da yüksek tolerans davranışlarının yanı sıra; yöneticilerin tolerans durumları, yöneticilerin davranış ve tutumları, kararların kapsamı ve kararların etki düzeyi gibi unsurların öğretmen toleransı ile bir araya gelerek etkili olduğu vurgulanmıştır.

## **Öneriler**

Bu başlık altında uygulayıcılara yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

### ***Uygulayıcılara Yönelik Öneriler***

1. Toleransın hayatımızdaki önemi göz önünde tutulduğunda; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere tüm eğitim kademelerinin eğitim programlarında düzenlemeye gidilerek tolerans eğitimine küçük yaşlardan itibaren önem verilmesi önerilmektedir.
2. Düşük tolerans davranışları sergileyen öğretmenlerin toleranslı davranışlarının yaygınlaştırılmasına yardımcı olmak amacıyla öğretmenlere yönelik hizmet içi değerler eğitimi, tolerans eğitimi ve etkili iletişim kurabilme eğitimi düzenlenmesi önerilmektedir.
3. Okullardaki işleyişi daha ileriye taşımak adına öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticilerine yönelik hizmet içi değerler eğitimi, tolerans eğitimi ve etkili iletişim kurabilme eğitimi düzenlenmesi önerilmektedir.
4. Okul yöneticilerinin öncelikle karar verme sürecinde olmak üzere okul ile ilgili olan tüm süreçlerde toleranslı davranışlarını ön plana çıkarmaları ve düşük tolerans davranışları sergileyen öğretmenlere rol model olmaları önerilmektedir.
5. Okul yöneticilerinin karar verme sürecinde izlemeleri gereken bilimsel basamaklar ile ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almaları önerilmektedir.

### ***Araştırmacılara Yönelik Öneriler***

1. Öğretmenlerin okul çatısı altında düşük tolerans davranışları sergilemelerine neden olan unsurların belirlenmesine yönelik araştırmaların yapılması önerilmektedir.
2. Okullardaki eğitimsel ve yönetsel faaliyetlerin yürütülmesinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ortak sorumluluğu bulunması nedeniyle okul yöneticilerinin de tolerans durumlarının araştırılması önerilmektedir.
3. Yapılan alan yazın taraması sonucunda toleransın karar verme sürecine etkisine ilişkin yeterli çalışmanın bulunmadığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle, toleransın karar verme sürecine etkisine ilişkin olarak eğitim kurumları

haricinde diğer çalışma alanlarındaki katılımcı grupların yer alacağı araştırmaların yapılması önerilmektedir.

4. Öğretmenlerin tolerans davranışları ile karar verme sürecine katılma durumlarının karşılıklı değerlendirilmesine yönelik araştırmaların yapılması önerilmektedir.
5. Öğretmenlerin tolerans davranışlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisi ile öğrencilerin akademik başarılarının karşılıklı değerlendirilmesine yönelik araştırmaların yapılması önerilmektedir.

### Kaynakça

- Adair, J. (2017). *Karar verme ve problem çözme* (N. Kalaycı, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akan, D., Sağır, M., & Göksoy, S. (2009). Bölgelere göre denetim hizmetlerinin yürütülmesinde ilköğretim müfettişlerinin stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 447-477.
- Akbay, G. (1995). Açılış konuşması. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (pp. 9-11) içinde. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2.
- Akdoğan, E. (2016). *Karar verme süreci açısından okul yöneticilerinin duygusal iş yüklerini yönetme durumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akman, B. (2011). Değerler eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. A. Arıkan (Ed.), *Okulöncesi dönemde değerler eğitimi* (pp. 1-28) içinde. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Akyazı, E. (2003). *Organizasyonel karar destek sistemleri ve organizasyonel kararlarda bilişim sistemlerinin uygulanmasına ilişkin bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Al-Rabaani, A. H. (2018). Views of Omani post-basic education students about religious and cultural tolerance. *Cambridge Journal of Education* 48(1), 87-101.
- Aldaihani, S. G. (2017). Synergy among school and district leaders in the application of quality standards in Kuwaiti public schools. *Journal of Education and Practice*, 8(14), 97-104.
- Almond, B. (2010). Education for tolerance: Cultural difference and family values. *Journal of Moral Education*, 39(2), 131-143.
- Altay, Ü. (2011). *Yöneticilerin duygusal zeka düzeylerinin karar verme stillerine etkisi ve bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Alver, B. (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alzyoud, M. S., Khaddam, A. F. A., & Al-Ali, A. S. (2016). The impact of teaching tolerance on students in Jordanian schools. *British Journal of Humanities and Social Sciences*, 15(1), 33-52.
- Anameriç, H. (2005). Yönetim bilgi sistemlerinin yönetim fonksiyonları üzerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 45(2), 25-44.
- Arbon, C., Facer, R. L., & Wadsworth, L. L. (2012). Compressed workweeks – strategies for successful implementation. *Public Personnel Management*, 41(3), 389-405.
- Armistead, L. (2010, Ağustos). *Sharing leadership responsibilities results in achievement gains*. ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537692.pdf>
- Aslan, Ö. (2001). Hoşgörü ve tolerans kavramlarına etimolojik açıdan analitik bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(2), 357-380.
- Atalay, Y. (2008). *Felsefi açıdan tolerans ve hoşgörü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ateş, T. (2007). *Hoşgörü ve uzlaşma*. Nesa Yayın Grubu.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi* (10. baskı). Gazi Kitabevi.
- Aydoğmuş, B. (2018). *Üniversite öğrencilerinin demokratik tutum ve tolerans düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bahadır, A. (2010). Dindarlığın kaynakları. H. Hökelekli (Ed.), *Din psikolojisi* (pp. 46-69) içinde. Anadolu Üniversitesi Yayını No:2051, Açıköğretim Fakültesi Yayını No:1085.
- Bakioğlu, A., & Demiral, S. (2013). Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılama ve karar verme tarzları. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 9-35.
- Bakioğlu, F., & Şahin, R. (2014). Investigation of the relationship between intercultural tolerance and moral maturity. *The Journal of International Social Research*, 7(29), 108-116.



- Başaran, İ. E. (1995). Hoşgörü ve eğitim. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (pp. 47-57) içinde. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2.
- Batuhan, H. (2007). *Semiyotik, fanatizm ve tolerans*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Bikart, J. (2019). *The art of decision making: How we move from indecision to smart choices*. Watkins Publishing.
- Black, D. W. (2018). *Ending zero tolerance: The crisis of absolute school discipline*. New York University Press.
- Bostan, S., & Durmuş, İ. (2016). Yöneticilerin karar sürecinde zamanı kullanması üzerine bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(27), 277-307.
- Bouyssou, D., Dubois, D., Prade, H., & Pirlot, M. (2013). *Decision-making process: Concepts and methods*. Wiley-ISTE.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (20. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S., & Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Eğitim Yönetimi*, 3, 353-365.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (25. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H. (2011). *Organizasyon ve yönetim* (8. baskı). Siyasal Kitabevi.
- Capella, J. V., & Ors, R. (2009, Temmuz). *Educational innovation: A learning oriented methodology for the industrial computer networks* [Bildiri sunumu]. EDULEARN'09 Konferansı, Barselona.
- Carson, D. A. (2012). *The intolerance of tolerance*. William B. Eerdmans Publishing.
- Chen, C. P., & Chien, C. F. (2009). What constitutes 'a quality decision?'. *Journal of Quality*, 16(2), 87-94.
- Cooper, J. D. (2000). *Etkili karar verme sanatı* (A. E. Arslan, Çev.). Emre Yayınları.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2018). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.

- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry research desing: Choosing among five approaches* (4th. ed.). SAGE Publications, Inc.
- Crow, J. J. (2006). *Examining cognitive processes of unstructured decision making* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Kansas State University, Department of Psychology.
- Çalışkan, H., & Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1431-1446.
- Çavdar, S. (2018). *Lise öğrencilerinin öfke kontrolleri, saldırganlık eğilimleri ve tolerans düzeylerinin spora katılım açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çelikten, M., Gılıç, F., Çelikten, Y., & Yıldırım, A. (2019). Örgüt yönetiminde karar verme süreci: Bitmeyen bir tartışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 581-592.
- Çetin, C. (2009). *Toplantı yönetimi ve kararlara katılma*. İTO Yayınları.
- Çetin, O. (2010). Kültür ve medeniyet. M. Hızlı (Ed.), *İslam kurumları ve medeniyeti* (ss. 2-21) içinde. Anadolu Üniversitesi Yayını No:2057, Açıköğretim Fakültesi Yayını No:1091.
- Çoban, A., & Hamamcı, Z. (2006). Kontrol odakları farklı ergenlerin karar stratejileri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 394-395.
- Çolakkadıoğlu, O. (2010). *Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar verme stillerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Daft, R. L. (2018). *Management* (13th ed.). Cengage Learning.
- Daft, R. L., & Marcic, D. (2019). *Understanding management* (11th ed.). Cengage Learning.
- Delamont, S. (2012). *Sex roles and the school*. Routledge.
- Demir, Y., Ersanlı, E., & Kutlu, M. (2016, Mayıs). *Öğretmenlerin tolerans düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Bildiri sunumu]. 6. Uluslararası Canik, Hedefe Doğru İnsan Sempozyumu, Samsun.

- Denning, P. J., & Raj, R. (2011). The profession of IT managing time, part 2. *Communications of The ACM*, 54(9), 31-32.
- Deniz, M. E. (2004). Investigation of the relation between decision making self-esteem, decision making style and problem solving skills of university students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15, 23-35.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Deveci, F. (2011). *Ergenlerde karar verme stilleri ile alınan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dexter, F., Ledolter, J., & Wachtel, R. E. (2005). Tactical decision making for selective expansion of operating room resources incorporating financial criteria and uncertainty in subspecialties' future workloads. *Anesthesia Analgesia*, 100, 1425-1432.
- Dinn Wahyudin, M. F. A. (2020). Teacher's perception of tolerance among elementary school students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 399, 86-90.
- Dodgson, J. S., Spackman, M., Pearman, A. D., & Phillips, L. D. (2009). *Multi-criteria analysis: A manual*. Department for Communities and Local Government.
- Doğan, L. (1995, Haziran). *İslam'da dinler arası hoşgörü* [Bildiri sunumu]. Uluslararası Hoşgörü Kongresi, Antalya.
- Doğan, M. (2019). *İşletme ekonomisi ve yönetimi* (11. baskı). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Dönmez, B., Cömert, M., & Özer, N. (2009, Ekim). *Okul müdürlerinin öğretmenlere ilişkin güven alguları ve müdür-öğretmen ilişkilerinde hoşgörü* [Bildiri sunumu]. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Sempozyumu, İzmir.
- Ellet, W. (2018). *The case study handbook: A student's guide* (Revised ed.). Harvard Business Review Press.
- Erdemli, Ö., & Kurum, G. (2019). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin gözünden okulda dışlanma: Nedenleri ve sonuçları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2019051589>
- Erdoğan, İ. (2019). *Eğitim ve okul yönetimi* (4. baskı). Alfa Yayınları.
- Eren, E. (2019). *Yönetim ve organizasyon* (13. baskı). Beta Basım Yayım.

- Ersanlı, E., & Dicle, A. N. (2011, Mayıs). *Üniversite öğretim elemanı yetiştirme programında tolerans eğitiminin yeri ve önemi* [Bildiri sunumu]. Uluslararası Yükseköğretim (Yeni Yönelişler ve Sorunlar) Kongresi, İstanbul.
- Esin, A., & Şahin, S. T. (2012). *Yöneylem araştırmasında yararlanılan karar yöntemleri* (5. baskı). Gazi Kitabevi.
- Everett, H. (2018). *Faith schools, tolerance and diversity*. Palgrave Macmillan.
- Fernandez, C. (2008). *Toleration in the 21st century: A revised liberal defense*. CFE Working Papers series No:34. Centre for European Studies at Lund University.
- Forman, A., & Selly, M. A. (2002). *Decision by objectives: How to convince others that you are right* (2nd ed.). World Scientific Publishing.
- Forst, R. (2004). The limits of toleration. *Constellations*, 11(3), 312–325.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. H. (2018). *How to design and evaluate research in education* (10th ed.). McGraw-Hill Education.
- Fülöp, J. (2005). *Introduction to decision making methods*. Operations Research and Decision Systems Working Papers No:05-06. Computer and Automation Institute, Hungarian Academy of Sciences.
- Galambos, C. (2009). From the editor: Political tolerance, social work values, and social work education. *Journal of Social Work Education*, 45(3), 343-348.
- Galotti, K. M. (2002). *Making decisions that matter: How people face important life choices*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Garson, G. D. (2012). *Significance testing: Parametric and nonparametric*. Statistical Associates Publishers.
- George, D., & Mallery, P. (2020). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (16th ed.). Routledge.
- Gılıç, F. (2015). *Öğretmenlerin karar verme sürecine katılma düzeyleri, okul kültürü ve öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gök, S. (2009). Örgüt ikliminin çalışanların motivasyonuna etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Gözübüyük, M. (2002). *Türkiye’de demokrasi ve hoşgörü kültür ve eğitiminin yaygınlaşmasında sivil toplum kuruluşlarının yeri ve önemi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Grinshtain, Y., & Addi-Raccah, A. (2020). Domains of decision-making and forms of capital among men and women teachers. *International Journal of Educational Management*. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2019-0108>
- Gülcan, M. G. (2011). Views of administrators and teachers on participation in decision making at school: The city of Ankara sample. *Education*, 131(3), 637-652.
- Gümüş, A. E. (2011). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yönetime katılma düzeyleri ile örgüt kültürü ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, M. (2019). Determination of tolerance levels of teacher candidates. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 43-52.
- Gürbüz, E. (2016). *İlkokul öğretmenlerinin alınan kararlara katılma durumları ve katılma istekleri ile iş motivasyonları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürbüz, E., Altınay, F., Altınay, Z., & Dağlı, G. (2018). An evaluation of educational and administrative decision making process in tolerance school context for job motivation. *Quality & Quantity*, 52(Suppl 2), 1059-1076.
- Gürkaynak, İ. (1995). Farklı boyutları ile hoşgörü. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (ss. 35-39) içinde. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2.
- Güven, A., & Akkuş, Z. (2004). Demokratik değer kazanımında okulların rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 217-224.
- Haddix, A. C., Teutsch, S. M., & Corso, P. (2003). *Prevention effectiveness: A guide to decision analysis and economic evaluation*. Oxford University Press.
- Ham, V. V. D. (2016). *Analyzing a case study: Pocket study skills*. Palgrave Macmillan.
- Hampton, S. (2010). *Tolerant oppression: Why promoting tolerance undermines our quest for equality and what we should do instead*. Dog Ear Publishing.
- Hansen, O. H. B. (2011). Teaching tolerance in public education: Organizing the exposure to religious and life-stance diversity. *Religion & Education*, 38, 111-127.
- Harford, T. (2015). *Uyum sağlama* (I. Tezcan, Çev.). Pegasus Yayınları.
- Harkiolakis, N. (2018). *Quantitative research methods: From theory to publication*. CreateSpace Independent Publishing.

- Hjerm, M., Eger, M. A., Bohman, A., & Connolly, F. F. (2020). A new approach to the study of tolerance: Conceptualizing and measuring acceptance, respect, and appreciation of difference. *Social Indicators Research*, 147, 897-919.
- Hoy, K. W., & Miskel, G. C. (2015). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ihara, R., & Yamamoto, S. (2016). Role of tolerance in communication with diverse people. *The Annals of Regional Science*, 56, 191-202.
- Ingersoll, R. M., Sirinides, P., & Dougherty, P. (2018). Leadership matters: Teachers' roles in school decision making and school performance. *American Educator*, 42(1), 13-17.
- Isaksen, S. G., & Gaulin, J. P. (2005). A reexamination of brainstorming research: Implications for research and practice. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 315-329.
- İmrek, K. (2004). *Yöneticiler için karar verme teknikleri el kitabı*. Beta Basım Yayım.
- İslamoğlu, M. (2012). *Ne yapmalı*. Düşün Yayıncılık.
- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative and mixed approaches* (7th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Kajs, L. T., & McCollum, D. L. (2009). Examining tolerance for ambiguity in the domain of educational leadership. *Academy of Educational Leadership Journal*, 13(2).
- Kaleli, A. (2013). *Kendine saygı ve tolerans düzeyi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaplan, T., Atılgan, D., Aktaş, S., & Tükel, Y. (2016). Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(31), 180-193.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi* (33. baskı). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kavcar, C. (1995). Açılış konuşması. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (ss. 1-5) içinde. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2.

- Kavuştı, Ş. (2006). *Hız Muhammed'in aile reisi olarak örnek şahsiyeti* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaymakcan, R. (2007). Hoşgörü ve eğitimi. *DEM Dergi*, 2(6), 114-119.
- Keleş, B. (1995, Haziran). Siyasette hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresinde sunulan bildiri*, Antalya.
- Kepenekçi, K. Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 250-265.
- Kepenekçi, Y. K., & Aypay, A. (2009). Teachers' perceptions of tolerance in teacher-administrator relationships in Turkey. *International Journal of Leadership in Education, Theory and Practice*, 12(1), 51-71.
- Khalid, S., & Mahmood, N. (2013). A measure of students' and teachers' level of tolerance towards religious and social factors. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 11(2), 77-83.
- Khitruk, V. V., & Ulianova, O. A. (2012). Inclusive tolerance as a basis of professional competence of prospective teachers. *Problems of Education In The 21st Century*, 43, 21-32.
- Kılıç, A. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dinsel tolerans algısı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer HalisDemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, M. (2017). *Gerçek yaşam tadında: Gelişim dönemleri – 3, yetişkinlik ve yaşlılık* (2. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kır, M., Cengiz, Ş., & Sungur, B. (2012). *Din kültürü ve meslek ahlakı* (6. Baskı). MEB Yayınları, 4350.
- Kirtman, L., & Fullan, M. (2016). *Leadership: Key competencies for whole-system change (How education leaders can develop creative, productive and school cultures)*. Solution Tree Press.
- Kizi, S. S. S. (2020). Tolerance of future teachers in the further development of interethnic relations in education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(2), 134-137.
- Koca, A. İ. (2009). *Üniversite öğrencilerinin değerleri ve bireysel özellikleri ile kariyer tercihleri arasındaki ilişki: Çukurova Üniversitesi'nde bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Koçel, T. (2020). *İşletme yöneticiliği* (18. baskı). Beta Basım Yayım.
- Koçoğlu, E. (2010). *İşletmelerde yöneticilerin karar verme süreci ve bu süreçte bilişim sistemlerinin kullanımı: Ankara İli örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köknel, Ö. (1996). Hoşgörünün ruhsal-toplumsal temelleri. B. Onur (Ed.), *Hoşgörü ve eğitim* (pp. 67-78) içinde. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Kuçuradi, İ. (1996). On tolerance and the limits of toleration. *Diogenes*, 44(4), 163-174.
- Kula, O. (2011). *Anadolu'da çoğulculuk ve tolerans*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kumar, R. (2015). *Araştırma yöntemleri* (3. baskı). Edge Akademi Yayıncılık.
- Kurban, C. (2015). *Bireysel algılarına göre okul yöneticilerinin karar verme stilleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, Ü. (2003). *Karar verme sürecinde yöneticilerin kişilik yapılarının etkileri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurtessis, J. N., Eisenberger, R., Ford, M. T., Buffardi, L. C., Stewart, K. A., & Adis, C. S. (2015). Perceived organizational support: A meta-analytic evaluation of organizational support theory. *Journal of Management*, 20(10), 1-31.
- Kuzgun, Y. (2017). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı* (5. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Lacorne, D. (2019). *The limits of tolerance: Enlightenment values and religious fanaticism*. Columbia University Press.
- Lahelma, E. (2010). Tolerance and understanding? Students and teachers reflect on differences at school. *Educational Research and Evaluation, An International Journal on Theory and Practice*, 10(1), 3-19.
- Laik, Ö. (1996). Türk toplumunda hoşgörü ve gelişmesi. B. Onur (Ed.), *Hoşgörü ve eğitim* (pp. 40-59) içinde. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Laschinger, K. S., Purdy, N., Cho, J., & Almost, J. (2006). Antecedents and consequences of nurse managers' perceptions of organizational support. *Nursing Economics*, 24(1), 20-29.



- Lebel, R. D. (2016). Overcoming the fear factor: How perceptions of supervisor openness lead employees to speak up when fearing external threat. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 135, 10-21.
- Lezki, Ş. (2012). Bilgi sistemlerinin esasları. T. F. Uçar (Ed.), *İşletme bilgi sistemleri* (ss. 2-20) içinde. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Lizárraga, M., Baquedano, M., & Elawar, M. (2007). Factors that affect decision making: Gender and age differences. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 7(3), 381-391.
- Luecke, R. (2008). *Karar almak* (A. Özer, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9th ed.). Pearson.
- Lunenburg, F. C. (2010). The decision making process. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 27(4), 1-12.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (G. Arastaman, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Luthans, F., Luthans, B. C., & Luthans, K. W. (2015). *Organizational behaviour: An evidence-based approach* (13th ed.). IAP-Information Age Publishing, Inc.
- Lyons, J. E., Runge, M. C., Laskowski, H. P., & Kendall, W. L. (2008). Monitoring in the context of structured decision-making and adaptive management. *Journal Of Wildlife Management*, 72(8), 1683–1692.
- Mansar, S. L., Reijers, H. A., & Ounnar, F. (2009). Development of a decision making strategy to improve the efficiency of BPR. *Expert Systems with Applications*, 36(2), 3248-3262.
- McGregor, L. (2010). Improving the quality and speed of decision making. *Journal of Change Management*, 2(4), 344-356.
- McKinnon, C. (2006). *Toleration: A critical introduction*. Routledge.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th ed.). Pearson.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2019). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications, Inc.

- Montana, P. J., & Charnov, B. H. (2008). *Management* (4th ed.). Baron's Educational Series Inc.
- Moogan, Y. J. (2020). An investigation into international postgraduate students' decision-making process. *Journal of Further and Higher Education*, 44(1), 83-99.
- Munzur, F. (1995). Okulda hoşgörü. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (pp. 79-87) içinde. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2.
- Murray, D. R., Tinney, M., Lasseter, J., Atkins, B., & Puckett, R. (1993). On the road to empowerment: A Comprehensive analysis of teacher involvement in decision making processes. *Eastern Educational Research Association Konferansında sunulan bildiri*, Clearwater Beach, FL.
- Musheer, Z., & Sharma, S. (2018). Frustration tolerance as predictor of job satisfaction among university teachers. *International Journal of Movement Education and Social Science*, 7(2), 334-341.
- Mutluer, C. (2015). *Tarih derslerinin tolerans eğitimindeki yeri: Öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nas, S. (2006). *Gemi operasyonlarının yönetiminde kaptanın bireysel karar verme süreci analizi ve bütünleşik bir model uygulaması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Negulescu, O., & Doval, E. (2014). The quality of decision making process related to organizations' effectiveness. *Procedia Economics and Finance*, 15, 858-863.
- Ngussa, B. M. (2017). Assessment of teachers' participation in decision making process in public secondary schools of Moshi Municipality, Tanzania. *Journal of Research Innovation and Implications in Education*, 1(4), 13-24.
- Nooraie, M. (2012). Factors influencing strategic decision-making processes. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(7), 405-429.
- Obembe, M. P., Asa, K. J., & Lasisi, O. I. (2019). Employees' participation in decision making process: Implication on organizational performance in Osun State University, Nigeria. *Ilorin Journal of Administration and Development (IJAD)*, 5(2), 18-25.

- Oktariyati, S., Suyatno, Y., & Yoyo, Y. (2019). Management on the integration of tolerance at inclusion school. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(10), 3390-3394.
- Otlu, F., & Demir, Ö. (2005). Stratejik karar verme açısından maliyet sistemleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 155-170.
- Ölçüm, D. (2015). *Okul yöneticilerinin karar verme stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Sakarya ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özabacı, N., & Erkan, Z. (2019). *Aile danışmanlığı: Kuram ve uygulamalara genel bakış* (4. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özcan, K. (1999). *Yöneticilerde karar verme ile kaygı ilişkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, M. (2015). *Yönetim süreçleri*. U. Akın (Ed.), Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (ss.153-173) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık. Özdoğan,
- Özdilekler, M. A., Günsel, A., Dağlı, G., & Gürbüzler, E. (2018). How symbols and rituals affect school culture and management. F. Altınay (Ed.), *Open and Equal Access for Learning in School Management* (pp. 77-93) içinde. IntechOpen.
- Özdoğan, B. (1995). Ailede hoşgörü. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (ss. 63-69) içinde. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2.
- Özdoğru, M., & Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 357-367.
- Panneerselvam, R. (2018). *Database management systems* (3rd ed.). Prentice Hall India Learning Private Limited.
- Pasamonik, B. (2004). The paradoxes of tolerance. *The Social Studies*, 95(5), 206-210.
- Patten, M. L., & Newhart, M. (2018). *Understanding research methods: An overview of the essentials* (10th ed.). Routledge.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Pepe, L. J. (2020). *Smarter decision-making: Avoiding poor decisions through effective listening*. The Rowman & Littlefield Publishing Group, Inc.

- Pohekar, S. D., & Ramachandran, M. (2004). Application of multi-criteria decision making to sustainable energy planning a review. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 8(4), 365-381.
- Pyrczak, F., & Oh, D. M. (2018). *Making sense of statistics: A conceptual overview* (7th ed.). Routledge.
- Rai, M. (2020). *The values compass: What 101 countries teach us about purpose, life and leadership*. Simon & Schuster, Inc.
- Riabacke, A. (2006). Managerial decision making under risk and uncertainty. *IAENG International Journal of Computer Science*, 32(4), 67-73.
- Rice, S. (2009). Education for toleration in an era of zero tolerance school policies: A Deweyan analysis. *Educational Studies*, 45, 556–571.
- Saaty, T. L. (2008). Decision making with the analytic hierarchy process. *International Journal of Services Sciences*, 1(1), 83-98.
- Sabuncuoğlu, Z., Paşa, M., & Kaymaz, K. (2010). *Zaman yönetimi* (2. baskı). Beta Yayınları.
- Saldana, J. (2016). *The coding manual for qualitative researches* (3rd ed.). SAGE Publications, Ltd.
- Sandoval-Hernández, A., Isac, M. M., & Miranda, D. (2018). *Teaching tolerance in a globalized world*. Springer International Publishing.
- Schaie, K. W., & Willis, S. L. (2015). *Handbook of the psychology of aging* (8th ed.). Academic Press.
- McKenna, J. P. (2011). Moving toward real-time data warehousing. *Business Intelligence Journal*, 16(3), 14-19.
- Sezer, Ş. (2016). Okul müdürlerinin görev öncelikleri ve karar alma süreçlerini etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 121-137.
- Siblot, P. (2014). *Defining tolerance*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) Publications.
- Silverman, D. (2020). *Interpreting qualitative data* (6th ed.). SAGE Publications, Ltd.
- Silverman, D. (2017). *Doing qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications, Ltd.
- Simon, H. A. (2013). *Administrative behavior: A study of decision-making processes in administrative organisations*. Simon & Schuster, Inc.

- Sipayung, T. O., & Dwiningrum, S. I. A. (2020). The implementation values of multicultural education based on tolerance in Indonesian schools. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 398, 273-276.
- Sobacı, M. Z. (2007). Yönetişim kavramı ve Türkiye’de uygulanabilirliği üzerine değerlendirmeler. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 219-235.
- Steinberg, P. W. (2003). *Decision-making styles within different hierarchical levels in the South African Military Health Service* [Unpublished master thesis]. Tshwane University of Technology, Department of Management Practice.
- Stephen, H. (2010). *Values in school*. H & T Publishing.
- Sula, H. (2008). *Toplum yetimleri sokak çocukları*. DİB Yayınları.
- Şahin, A. E. (2001). Eğitim araştırmalarında delphi tekniği kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 215–220.
- Şahin, Ç. (2011). Perceptions of prospective teachers about tolerance education. *Educational Research and Reviews*, 6(1), 77-86.
- Şimşek, C., & Tuzluca, S. (2015). Yetişkinlerin düşünce hayatında olumlu iz bırakan öğretmenlerin ortak kişilik ve davranış özellikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 131-141.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., & Akatay, A. (2016). *İnsan kaynakları yönetimi ve kariyer uygulamaları*. Eğitim Kitabevi.
- Tan, W. (2018). *Research methods: A practical guide for students and researhes*. World Scientific Publishing.
- Tatar, A. F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde (5–6 yaş) hoşgörü eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taymaz, H. (2019). *Okul yönetimi* (11. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tejeda-Delgado, M. D. C. (2009). Teacher efficacy, tolerance, gender, and years of experience and special education referrals. *International Journal of Special Education*, 24(1), 112-119.

- Tekin, Ö. A. (2009). *Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesinde bulunan beş yıldızlı otel işletmelerindeki çeşitli departman yöneticilerinin karar verme stillerini tespit etmeye yönelik uygulamalı bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Thomas, G. (2016). *How to do your case study* (2nd ed.). SAGE Publications, Ltd.
- Thompson, W. C. (2010). Reconsidering tolerance education: Should we recover tolerance or replace it with hospitality? *Philosophy of Education 2010*, 346-348.
- Topuz, H. (1996). Siyasal yaşamda hoşgörü. B. Onur (Ed.), *Hoşgörü ve eğitim* (ss. 137-146) içinde. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tracy, S. J. (2019). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Tuncay, C. (2016). *Eksiğimiz tolerans*. Beta Basın Yayın Dağıtım.
- Tuncer, D., Ayhan, D. Y., & Varoğlu, D. (2016). *Genel işletmecilik bilgileri*. Siyasal Kitabevi.
- Türe, H. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı ve hoşgörü eğitimine bakışı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türe, H., & Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tolerans algısı. *Journal of Social Sciences Education Research*, 5(2), 31-56.
- Türe, H., & Ersoy, A. F. (2015). Social studies teachers' perceptions of tolerance education and tolerance education practices. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(1), 57-87.
- Türkan, A., Şahan, R., Meydan, A., & Türker, A. S. (2012). *Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitabı 9. sınıf*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- UNESCO (1994). *Tolerance: The threshold of peace; a teaching / learning guide for peace, human rights and democracy*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/images/0009/000981/098178e.pdf>
- UNESCO (1995). *The declaration of principles on tolerance*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/images/0015/001518/151830eo.pdf>

- Üçöz, S. (2008). *Kamu kesiminde motivasyon ve iş doyumunun önemi: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti gelir ve vergi dairesinde motivasyon ve iş doyumunun örgüt açısından önemi* [Yüksek Lisans Projesi]. Yakın Doğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üngüren, E. (2011). *Psikobiyolojik kişilik kuramı ekseninde yöneticilerin kişilik özellikleri, karar verme stilleri ve örgütsel sonuçlara yansımaları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vickery, T. J., & Jiang, Y. V. (2009). Inferior parietal lobule supports decision making under uncertainty in humans. *Cerebral Cortex*, 19, 916- 925.
- Vogt, W. P. (1997). *Tolerance & education: Learning to live with diversity and difference*. SAGE Publications, Inc.
- Wagner, P. A., & Simpson, D. J. (2009). *Ethical desicion makingin school administration: Leadership as moral architecture*. SAGE Publications, Inc.
- Walliman, N. (2018). *Research methods: The basics* (2nd ed.). Routledge.
- Weidenfeld, W. (2002). Constructive conflicts: Tolerance learning as the basis for democracy. *Prospects*, 32(1), 95-102.
- Widmalm, S. (2005). Trust and tolerance in India: Findings from Madhya Pradesh and Kerala. *India Review*, 4, 233-257.
- Xu, L., & Yang, J. B. (2001). *Introduction to multi-criteria decision making and the evidential reasoning approach*. Manchester School of Management Working Papers No:0106. University of Manchester, Institute of Science and Technology.
- Yaralıoğlu, K. (2010). *Karar verme yöntemleri*. Detay Yayıncılık.
- Yaraş, İ. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan hoşgörü ve adil olma değerlerine sahip olma boyutunda değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, O. (2015, Kasım). *Davranışsal karar verme modelleri: Teori ve uygulamadaki süreçlerin karşılaştırmalı analizi* [Bildiri sunumu]. III. Örgütsel Davranış Kongresi, Tokat.
- Yavuz, Y. (2004). Okulda yönetime ve karara katılma. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 2(6), 46-57.

- Yeşilyaprak, B. (2020). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (29. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (2011). *Bilgi teknolojilerinin kullanımı ve yönetsel karar verme tarzları ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, F. (2017). Paradox of toleration. *The Journal of Academic Social Science Studies - International Journal of Social Science*, 59, 577-606.
- Yılmaz, K. (2010). Yönetim süreçleri. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (pp. 147-170) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, M., & Talas, M. (2010). Bilgi merkezinde karar verme süreci. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2(1), 197-216.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Yürüşen, M. (1996). *Liberal bir değer olarak ahlaki ve siyasi hoşgörü*. Yapı Kredi Yayınları.



## EKLER

### Ek-1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

#### Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenler;

Bu ölçek, öğretmenlerin okullarındaki tolerans (hoşgörü) düzeylerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Toplanan bilgiler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerin yer aldığı sorular, ikinci bölümde ise öğretmenlerin okullarındaki tolerans (hoşgörü) düzeylerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Uygun gördüğünüz cevaba (X) işareti koyarak tüm soruları tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşmasını önemli ölçüde etkileyecektir. Yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Uzm. Ergen GÜRBÜZER

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Yönetimi, Denetimi,  
Ekonomisi ve Planlaması BD

Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Yönetimi, Denetimi,  
Ekonomisi ve Planlaması BD

#### Bölüm I: Kişisel Bilgiler

##### 1. Cinsiyetiniz:

Kadın ( ) Erkek ( )

##### 2. Meslek Kıdeminiz:

1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( )  
20 yıldan fazla ( )

##### 3. Çalışma Alanınız:

Sınıf Öğretmeni ( ) Branş Öğretmeni ( )

## Ek-2. Hoşgörü Eğilim Ölçeği

Bölüm II: Hoşgörü Eğilim Ölçeği						
Md. No		Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1	İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım.					
2	İnsanların farklı olması doğaldır.					
3	İnsanlar arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir.					
4	İnsanları olduğu gibi kabul ederim.					
5	Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir.					
6	Farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılarım.					
7	İnsanları severim.					
8	Küskünleri barıştırmak beni mutlu eder.					
9	Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim.					
10	Kimseden nefret etmem.					
11	Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım.					
12	Affedici bir kişiyim.					
13	Kavgacı biri değilim.					
14	İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım.					
15	Kendimi başkalarının yerine koyabilirim.					
16	Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim.					
17	Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.					
18	Arkadaşlarıma içten davranırım.					

### Ek-3. Okul Yöneticisi Kişisel Bilgi Formu

#### Okul Yöneticisi Kişisel Bilgi Formu

Değerli Okul Yöneticileri;

Bu form, öğretmenlerin okullarındaki tolerans (hoşgörü) durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik görüşleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Toplanan bilgiler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır.

Form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerin yer aldığı sorular, ikinci bölümde ise okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Tüm soruları tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşmasını önemli ölçüde etkileyecektir. Yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Uzm. Ergen GÜRBÜZER

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Yönetimi, Denetimi,  
Ekonomisi ve Planlaması BD

Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Yönetimi, Denetimi,  
Ekonomisi ve Planlaması BD

#### Bölüm I: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

2. Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz:

3. Yöneticilik Görevindeki Kıdeminiz:

4. Göreviniz: Okul Müdürü ( ) Okul Müdür Muavini ( )

**Ek-4. Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşme Formu**

**Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerine Etkisine İlişkin Görüşme Formu**

*Görüşme Soruları*

1) Size göre hoşgörü (tolerans) nedir? Nasıl tanımlarsınız? Bu konu hakkındaki düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz?

2) Hoşgörülü bir öğretmenin özelliklerini nasıl açıklarsınız? Açıklayabilir misiniz?

3) Okulunuzdaki öğretmenlerin okul yöneticisinin davranışları karşısında sergiledikleri hoşgörü özelliklerini (farklı düşünceleri anlayışla karşılama, meslektaşlarını oldukları gibi kabul etme, kendilerini meslektaşlarının yerine koyma, meslektaşlarını sevme vb.) nasıl açıklarsınız? Örneklerle açıklayabilir misiniz?

4) Okulunuzdaki öğretmenlerin hoşgörü davranışları yönetim sürecinizi sizce etkilemekte midir? Nedenini açıklar mısınız?

5) Okulunuzdaki öğretmenlerin hoşgörü davranışları sizce istenilen durumda (düzeyde) midir? Geliştirilmesi için neler yapılabilir?

6) a) Karar verme sürecinizi kısaca anlatabilir misiniz?

b) Karar verme sürecinizde izlediğiniz sistematik bir yol/yöntem/teknik var mıdır? Açıklayabilir misiniz?

c) Karar verme sürecinizde başkalarından yardım alıyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

7) Okulunuzdaki öğretmenlerin yüksek hoşgörü davranışları (farklı fikirleri kabul edebilme, meslektaşlarına saygı duyma, meslektaşları ile tartışmaktan çekinme vb.) karar verme sürecinizi nasıl etkilemektedir? Size olumlu yönde ne gibi katkılar sağlamaktadır? Deneyimlerinizden birkaç örnek ile açıklayabilir misiniz?

8) Okulunuzdaki öğretmenlerin düşük hoşgörü davranışları (farklı düşüncelere anlayış göstermeme, hatalarını kabul etmeme, sabırsızlık gösterme vb.) karar verme sürecinizi nasıl etkilemektedir? Size olumsuz yönde ne gibi engeller oluşturmaktadır? Deneyimlerinizden birkaç örnek ile açıklayabilir misiniz?

9) Okulunuzdaki öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük hoşgörü davranışları sizin karar verme sürecinizi ne yönde (hızlandırma, yavaşlatma vb.) etkilemektedir? Deneyimlerinizden birkaç örnekle açıklayabilir misiniz?

10) Okulunuzdaki öğretmenlerin sergiledikleri yüksek ya da düşük hoşgörü davranışları sizin kararlarınızın kalitesini / verimliliğini nasıl etkilemektedir? Deneyimlerinizden birkaç örnek ile açıklayabilir misiniz?

11) Sizin verdiğiniz kararların öğretmenlerce kabul edilmesinde veya edilmemesinde öğretmenlerin yüksek ya da düşük hoşgörü davranışlarının etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenleri ile açıklayabilir misiniz?

## Ek-5. Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kullanım İzni

### ÖLÇEK KULLANIM İZNI Gelen Kutusu x



**Ergen Gürbüz** <ergengurbuzer@gmail.com>

24 Oca 2019 17:57



Alıcı: hsaglam ▾

Sayın Halil İbrahim SAĞLAM Hocam,

Öncelikle size saygılarımı sunarak iyi günler diliyorum. Ben, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Ergen GÜRBÜZER. Doktora tez çalışmamda, geliştirdiğiniz "Hoşgörü Eğilim Ölçeği"ni adınıza atıf yaparak kullanmak üzere tarafınızdan izin rica ediyorum. Değerli zamanınızı bana ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,  
Ergen GÜRBÜZER



**Halil İbrahim Sağlam** <hsaglam@sakarya.edu.tr>

24 Oca 2019 21:04



Alıcı: ben ▾

Değerli Ergen,  
Ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar diler, selamlarımı sunarım.

24 Oca 2019 Per 17:57 tarihinde Ergen Gürbüz <ergengurbuzer@gmail.com> şunu yazdı:





## Ek-6. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Ölçek Uygulama İzin Yazısı



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-19-E.2217

10 Nisan 2019

Konu : Anket çalışma izni hk.


Sayın Ergen GÜRBÜZER,  
Haspolat İlkokulu,  
Haspolat - Lefkoşa.

Müdürlüğümüze bağlı okullarda uygulamak istediğiniz *"Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürelerine Etkisine Yönelik Görüşlerin Değerlendirilmesi"* konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda;

- Tüm bireyi tanıma teknikleri gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dayalı olarak yapılmalı ve çalışmaya katılan tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına ilişkin geri bildirimler öğrencilerin ve öğrenci velilerinin etkilenmesine karşılık gelmeyecek şekilde iletilmelidir.

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve **yukarıda belirtilen hususların yerine getirilmesi koşulu ile uygun görülmüştür.**

Çalışma tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

 e-imzalıdır

İlkşen VAROĞLU ATİK  
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 LEFKOŞA  
Tel: 2286893  
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN  
Sekreter

## Ek-7. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Görüşme Formu Uygulama İzin Yazısı



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-19-E.2217

10 Nisan 2019

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Ergen GÜRBÜZER,  
Haspolat İlkokulu,  
Haspolat - Lefkoşa.

Müdürlüğümüze bağlı okullarda uygulamak istediğiniz *"Okullardaki Tolerans Durumlarının Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürelerine Etkisine Yönelik Görüşlerin Değerlendirilmesi"* konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda;

- Tüm bireyi tanıma teknikleri gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dayalı olarak yapılmalı ve çalışmaya katılan tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına ilişkin geri bildirimler öğrencilerin ve öğrenci velilerinin etkilenmesine karşılık gelmeyecek şekilde iletilmelidir.

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve **yukarıda belirtilen hususların yerine getirilmesi koşulu ile uygun görülmüştür.**

Çalışma tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

e-İmzalıdır  
İlkşen VAROĞLU ATİK  
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 LEFKOŞA  
Tel: 2286893  
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN  
Sekreter

## Ek-8. Katılımcı Bilgilendirme ve Aydınlatılmış Onam Formu

**Okullardaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik görüşlerin değerlendirilmesi**

### Katılımcı Bilgilendirme ve Aydınlatılmış Onam Formu (Okul Yöneticisi)

Sayın Katılımcı,

Bu görüşme formu, öğretmenlerin tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine dair bilgi edinebilmemiz için yapmakta olduğumuz araştırmanın bir parçasıdır. Öğretmenlerin tolerans durumlarını belirleme ve tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisini ortaya çıkarma amacı ile gerçekleştirilen bu çalışmaya katılmış bulunuyorsunuz. Bu araştırma ile toplanan veriler, okullardaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisini anlamamız için kullanılacaktır. Aşağıda bulunan görüşme formunu doldurarak, araştırmaya katılmayı kabul etmiş olacaksınız.

Bu araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Görüşme formunun yanıtlanması yaklaşık 20 dakika sürecektir. Kimlik bilgileriniz araştırma ekibi dışında kimse ile paylaşılmayacaktır. Toplanan tüm veriler araştırma ekibi tarafından araştırma tamamlanana kadar saklanacaktır. Tüm veriler şifreli dosyalama ile korunacaktır. Daha sonra ise tüm veri tabanlarımızdan silinecektir. Tüm görüşmeler, kimlik bilgileri anonimleştirilerek kayıt altına alınacak, tüm katılımcılar için çalışmanın her aşamasında takma isimler kullanılacaktır. Bu çalışma süresince toplanan veriler yalnızca akademik araştırma amacı ile kullanılacaktır ve yalnızca ulusal/uluslararası akademik toplantılarda ve/veya yayınlarda sunulacaktır. Bizimle iletişime geçerek istediğiniz zaman çalışmadan çekilebilirsiniz. Eğer çalışmadan çekilirseniz, sizden topladığımız tüm veriler veri tabanımızdan silinecektir ve çalışmada kullanılmayacaktır. Bu konu ile ilgili herhangi bir sorunuz veya endişeniz olursa, aşağıdaki iletişim bilgilerinden bize ulaşabilirsiniz.

Uz. Ergen GÜRBÜZER

Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi

ve Planlaması

Yakın Doğu Üniversitesi

Tel: 05338654159

E-posta: [ergengurbuzer@gmail.com](mailto:ergengurbuzer@gmail.com)

Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi

ve Planlaması

Yakın Doğu Üniversitesi

Tel: 05338684686

E-posta: [gokmendagli34@gmail.com](mailto:gokmendagli34@gmail.com)

Aşağıya imzanızı atarak çalışmaya katılmış olursunuz.

Katılımcının adı/soyadı:

\_\_\_\_\_

İmza: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_\_

**Ek-9. YDÜ Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Onay Yazısı**

01.04.2019

Sayın Ergen Gürbüzer

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2019/296 proje numaralı ve "Okullardaki tolerans durumlarının okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine etkisine yönelik görüşlerin değerlendirilmesi" başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doğent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

## Ek-10. Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

Ergen Gürbüzer

### ORIJINALLIK RAPORU

% <b>4</b>	% <b>4</b>	% <b>2</b>	%
BENZERLIK ENDEKSI	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

### BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<b>docs.neu.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>2</b>	<b>www.ices-uebk.org</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>3</b>	<b>www.pegem.net</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>4</b>	<b>www.eyuder.org</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>5</b>	<b>usos2016.com</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>6</b>	<b>www.scribd.com</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>7</b>	<b>openaccess.hacettepe.edu.tr:8080</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>8</b>	<b>burkonturizm.com</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>9</b>	<b>ejercongress.org</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>

10	<a href="https://dspace.balikesir.edu.tr:8080">dspace.balikesir.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	<% 1
11	<a href="https://acikerisim.pau.edu.tr">acikerisim.pau.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
12	<a href="https://www.akademiksporarastirmalarikongresi.com">www.akademiksporarastirmalarikongresi.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
13	<a href="https://www.academia.edu">www.academia.edu</a> İnternet Kaynağı	<% 1
14	<a href="https://dergipark.org.tr">dergipark.org.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
15	<a href="https://www.kefdergi.com">www.kefdergi.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
16	PİLTEN, Pusat and PİLTEN, Gülhin. "Okul çağı çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarının ve oyun tercihlerinin değerlendirilmesi", Mersin Üniversitesi, 2013. Yayın	<% 1
17	<a href="https://ubek-icse.com">ubek-icse.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
18	<a href="https://worldwidescience.org">worldwidescience.org</a> İnternet Kaynağı	<% 1
19	<a href="https://www.ilkogretim-online.org.tr">www.ilkogretim-online.org.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1

20	<a href="http://www.iet-c.net">www.iet-c.net</a> İnternet Kaynağı	<% 1
21	<a href="http://www.eab.org.tr">www.eab.org.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
22	<a href="http://www.sos-con.com">www.sos-con.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
23	<a href="http://openaccess.hku.edu.tr">openaccess.hku.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
24	<a href="http://utek2019.com">utek2019.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
25	<a href="http://pubs.aeaweb.org">pubs.aeaweb.org</a> İnternet Kaynağı	<% 1
26	<a href="http://utk19.aku.edu.tr">utk19.aku.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
27	OTLU, Fikret and DEMİR, Özcan. "Stratejik Karar Verme Açısından Maliyet Sistemleri", TUBITAK, 2005. Yayın	<% 1
28	CENGİZ CANTAŞ. "ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTLERİNE DUYDUKLARI GÜVENİN MOTİVASYONLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ: AFYONKARAHİSAR İLİ UYGULAMASI", Journal of International Social Research, 2015 Yayın	<% 1

29	<a href="http://ijpe.penpublishing.net">ijpe.penpublishing.net</a> İnternet Kaynağı	<% 1
30	<a href="http://kcgjournal.org">kcgjournal.org</a> İnternet Kaynağı	<% 1
31	<a href="http://pt.scribd.com">pt.scribd.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
32	<a href="http://oapub.org">oapub.org</a> İnternet Kaynağı	<% 1
33	<a href="http://acikarsiv.ankara.edu.tr">acikarsiv.ankara.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
34	<a href="http://efdergi.ibu.edu.tr">efdergi.ibu.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
35	<a href="http://acikerisim.selcuk.edu.tr:8080">acikerisim.selcuk.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	<% 1
36	<a href="http://iecec-uoek.org">iecec-uoek.org</a> İnternet Kaynağı	<% 1
37	<a href="http://download.atlantis-press.com">download.atlantis-press.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
38	<a href="http://www.tandfonline.com">www.tandfonline.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
39	OĞUZ, Ebru. "İlköğretim okulu yöneticilerinin karar verme stilleri", Kastamonu Üniversitesi, 2009. Yayın	<% 1



- |    |   |      |
|----|---|------|
| 40 | YEŞİLYURT, Etem. "Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları", Dicle Üniversitesi, 2013.<br>Yayın                             | <% 1 |
| 41 | <a href="http://dergipark.ulakbim.gov.tr">dergipark.ulakbim.gov.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |
| 42 | <a href="http://dosyamerkez.saglik.gov.tr">dosyamerkez.saglik.gov.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |
| 43 | <a href="http://ekevakademi.org">ekevakademi.org</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |
| 44 | <a href="http://www.ittes2016.org">www.ittes2016.org</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |
| 45 | <a href="http://eprints.whiterose.ac.uk">eprints.whiterose.ac.uk</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |
| 46 | <a href="http://www.icqh.net">www.icqh.net</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |
| 47 | MUTLUER, Celal. "SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ "HOŞGÖRÜ" KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI", Mustafa Alican, 2015.<br>Yayın | <% 1 |
| 48 | <a href="http://onlinelibrary.wiley.com">onlinelibrary.wiley.com</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |
| 49 | <a href="http://issuu.com">issuu.com</a><br>İnternet Kaynağı  | <% 1 |

50	<a href="http://www.yumpu.com">www.yumpu.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
51	<a href="http://www.researchgate.net">www.researchgate.net</a> İnternet Kaynağı	<% 1
52	ŞENEL ONUK, Özlem. "Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri", Milli Eğitim Bakanlığı, 2014. Yayın	<% 1
53	<a href="http://toad.halileksi.net">toad.halileksi.net</a> İnternet Kaynağı	<% 1
54	<a href="http://sbk2017.org">sbk2017.org</a> İnternet Kaynağı	<% 1
55	<a href="http://docobook.com">docobook.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
56	<a href="http://library.cu.edu.tr">library.cu.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
57	<a href="http://dhgm.meb.gov.tr">dhgm.meb.gov.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
58	<a href="http://beysehir.meb.gov.tr">beysehir.meb.gov.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
59	<a href="http://iltercongress.amasya.edu.tr">iltercongress.amasya.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
60	<a href="http://kayit.asoscongress.com">kayit.asoscongress.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1

61	<a href="http://docplayer.biz.tr">docplayer.biz.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
62	<a href="http://openaccess.ogu.edu.tr:8080">openaccess.ogu.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	<% 1
63	<a href="http://acikerisim.baskent.edu.tr">acikerisim.baskent.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
64	<a href="http://www.sead.com.tr">www.sead.com.tr</a> İnternet Kaynağı	<% 1
65	<a href="http://www.erpacongress.com">www.erpacongress.com</a> İnternet Kaynağı	<% 1
66	CİHAD ŞENTÜRK. "ÖĞRETMENLERİN E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ", Journal of International Social Research, 2016 Yayın	<% 1
67	ÖZMEN, Cengiz. "Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık aktarımı yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri", TUBITAK, 2011. Yayın	<% 1
68	PALAVAN, Özcan. "The Survey of Emphatic Tendency and Democratic Values of Primary School Teachers", İnönü Üniversitesi, 2017. Yayın	<% 1

## Ek-11. Özgeçmiş

1. **Adı Soyadı** : Ergen GÜRBÜZER
2. **Doğum Tarihi** : 28 Ocak 1988
3. **Unvanı** : Uzman
4. **Öğrenim Durumu** : Yüksek Lisans Mezunu
5. **Yabancı Dili** : İngilizce (First Certificate in English)
6. **İletişim** : 0533 865 41 59 / [ergengurbuzer@gmail.com](mailto:ergengurbuzer@gmail.com)
7. **Çalıştığı Kurum** : KKTC MEKB – Haspolat İlkokulu

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Ön Lisans	Yerel Yönetimler (Yüksek Onur)	Anadolu Üniversitesi	2008-2010
Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği (Okul ve Bölüm Birincisi)	Atatürk Öğretmen Akademisi	2007-2011
Lisans	Kamu Yönetimi (Yüksek Onur)	Anadolu Üniversitesi	2010-2013
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması	Yakın Doğu Üniversitesi	2014-2016
Doktora	Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması	Yakın Doğu Üniversitesi	2016-Halen

### 8. Bitirilen Yüksek Lisans Tezi Konusu

İlkokul Öğretmenlerinin Alınan Kararlara Katılma Durumları ve Katılma İstekleri ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişki

### 9. Yayınlar

#### 9.1 Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler (SSCI)

- 9.1.1** Gürbüz, E., Altınay, F., Altınay, Z., & Dağlı, G. (2018). An evaluation of educational and administrative decision making process in tolerance school context for job motivation. *Quality & Quantity*, 52(Suppl 2), 1059-1076.

## 9.2 Yazılan uluslararası kitaplar veya kitaplarda bölümler

- 9.2.1** Özdilekler, M. A., Günsel, A., Dağlı, G., & Gürbüzler, E. (2018). How symbols and rituals affect school culture and management. F. Altınay (Ed.), *Open and Equal Access for Learning in School Management* (pp. 77-93) içinde. IntechOpen.

## 10. Katılınan Çalıştaylar, Kongreler, Konferanslar ve Paneller

- 10.1** YDÜ Toplumsal Araştırma ve Geliştirme Merkezi tarafından düzenlenen “**Dijital Çağda Güvenli Okul Çalıştayı**” (2 Mayıs 2014)
- 10.2** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**KKTC Yükseköğretim Çalıştayı**” (26-27 Mayıs 2015)
- 10.3** Kıbrıs Eğitim Araştırmaları Birliği ve Final Üniversitesi tarafından düzenlenen “**4. Kıbrıs Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi**” (3-5 Mayıs 2018)
- 10.4** KKTC Cumhurbaşkanlığı tarafından düzenlenen “**19 Mayıs Gençlik Hakları Çalıştayı**” (18 Mayıs 2018)
- 10.5** YDÜ tarafından düzenlenen “**Uluslararası Disiplinlerarası Eğitim Yansımaları Konferansı (ICIER)**” (29-30 Mart 2019)
- 10.6** YDÜ Engelli Hakları İzleme Komitesi tarafından düzenlenen “**Evrensel Hakların İzlenmesi Çalıştayı**” (11 Mayıs 2020)
- 10.7** YDÜ Toplumsal Araştırma ve Geliştirme Merkezi tarafından düzenlenen “**Topluma Hizmet Çalıştayı**” (15 Mayıs 2020)
- 10.8** YDÜ Toplumsal Araştırma ve Geliştirme Merkezi tarafından düzenlenen “**Toplumların Analizi: Dönüşüm, Teknoloji ve Eğitim**” Paneli (18 Mayıs 2020)
- 10.9** YDÜ Toplumsal Araştırma ve Geliştirme Merkezi tarafından düzenlenen “**Eğitim Teknolojisi Alanında Kadınların Sesleri**” Paneli (27 Mayıs 2020)
- 10.10** MIPRO (Croatian Society for Information, Communication and Electronic Technology) tarafından düzenlenen “**ICT-20 @ COVID-19 Konferansı**” (27-28 Mayıs 2020)

## 11. Eğitim Konusunda Alınan Seminerler ve Kurslar

- 11.1 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Aile ve Yetişkin Eğitimi**” isimli seminer, 2 Eylül 2013 (3 saat)
- 11.2 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Çocukta İletişim ve Özgüven**” isimli seminer, 2 Eylül 2013 (3 saat)
- 11.3 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Blog Temelli Aile Katılımı**” isimli seminer, 3 Eylül 2013 (3 saat)
- 11.4 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Aile Katılım Çalışmaları**” isimli seminer, 3 Eylül 2013 (3 saat)
- 11.5 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Eğitimde Yeni Teknolojiler**” isimli seminer, 4 Eylül 2013 (3 saat)
- 11.6 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Corel Draw**” isimli kurs, Mart-Nisan 2014 (15 saat)
- 11.7 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Proje Hazırlama Teknikleri**” isimli seminer, 25 Nisan 2014 (3 saat)
- 11.8 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Stratejik Planlama**” isimli seminer, 2 Mayıs 2014 (3 saat)
- 11.9 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**İnsan Kaynakları**” isimli seminer, 13 Mayıs 2014 (2,5 saat)
- 11.10 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Çağdaş Yönetim Kuramları**” isimli seminer, 15 Mayıs 2014 (2,5 saat)
- 11.11 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Test Hazırlama Teknikleri**” isimli seminer, 23 Mayıs 2014 (3 saat)
- 11.12 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Yalan Beden Dili**” isimli seminer, 18 Haziran 2014 (3 saat)
- 11.13 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Zaman Yönetimi**” isimli seminer, 3 Eylül 2014 (3 saat)
- 11.14 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Çocuklarda Etkili İletişim**” isimli seminer, 9 Eylül 2014 (2 saat)
- 11.15 KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Çatışma Çözme Beceri Eğitimi**” isimli seminer, 11 Eylül 2014 (2 saat)
- 11.16 KISBÜ ve KKTC Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde düzenlenen “**Okul Liderliği**” isimli kurs, Kasım-Aralık 2018 (25 saat)

- 11.17** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Bilişsel Davranış Yaklaşımıyla Birbirimizle Yaşamak, Birbirimizi Doğru Anlamak ve Anlatmak**” isimli seminer, 5 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.18** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Travmatik Durumlarla Kayıplara Tepkiler ve Mücadele Biçimleri**” isimli seminer, 12 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.19** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Öğretmenlere Rehberlik Anlayışının Kazandırılması**” isimli seminer, 14 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.20** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**İletişim**” isimli seminer, 18 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.21** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Çağdaş Yönetim Kuramları**” isimli seminer, 19 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.22** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Okul Öncesi ve İlköğretimde Müzikle Eğitim**” isimli seminer, 21 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.23** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Liderlik**” isimli seminer, 25 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.24** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen **İnsan Kaynakları Yönetimi** isimli seminer, 26 Aralık 2018 (3 saat)
- 11.25** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Amaca / Kazanıma Yönelik Soru Hazırlama Teknikleri**” isimli seminer, 2 Ocak 2019 (3 saat)
- 11.26** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Çok Kültürlülük ve Çok Dillilik**” isimli seminer, 3 Ocak 2019 (3 saat)
- 11.27** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Yabancı Birine Türkçe Eğitimi**” isimli seminer, 15 Ocak 2019 (3 saat)
- 11.28** UKÜ Sürekli Eğitim Merkezi tarafından düzenlenen “**Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamalar**” isimli kurs, 16-18 Ocak 2019 (10 saat)
- 11.29** UKÜ Sürekli Eğitim Merkezi tarafından düzenlenen “**Eğitim Yönetiminde Teori, Araştırma ve Uygulama**” isimli kurs, 31 Ocak – 1 Şubat 2019 (10 saat)

- 11.30** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Toplam Kalite Yönetimi**” isimli seminer, 20 Şubat 2019 (3 saat)
- 11.31** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Teknoloji Bağımlılığı ve Bununla Başa Çıkma**” isimli seminer, 26 Şubat 2019 (3 saat)
- 11.32** KISBÜ ve KKTC Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde düzenlenen “**Okul Liderliği – 2. Bölüm**” isimli kurs, Şubat-Mart 2019 (30 saat)
- 11.33** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Yaratıcı Yazarlık**” isimli seminer, 1 Mart 2019 (3 saat)
- 11.34** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Müzikle Terapi Eğitimi**” isimli seminer, 5 Mart 2019 (3 saat)
- 11.35** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Disleksi Farkındalık Eğitimi**” isimli seminer, 12 Mart 2019 (3 saat)
- 11.36** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Üst Düzey Düşünebilme Becerileri**” isimli seminer, 20 Mart 2019 (3 saat)
- 11.37** YDÜ DESAM ve BAP işbirliğinde düzenlenen “**Bilimsel Araştırma Projeleri Yazım Kursu 2019**” isimli kurs, 21 Mart 2019 (1 gün)
- 11.38** Avrupa Komisyonu Kıbrıs Temsilciliği ve Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası işbirliğinde düzenlenen “**Toplumsal Cinsiyet Rol Tanımları**” isimli seminer, 28 Mart 2019 (3 saat)
- 11.39** Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası tarafından düzenlenen “**Sınıf İçi Davranış Problemleri**” ve “**Öğrenme Güçlüğü**” isimli seminerler, 29 Mart 2019 (3 saat)
- 11.40** Imagine Projesi kapsamında düzenlenen “**Öğretmenlere Yönelik Eğitim**” isimli kurs, 4 Nisan 2019 (3 saat)
- 11.41** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Atık Materyal Kullanımı**” isimli seminer, 5 Nisan 2019 (3 saat)
- 11.42** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Bir Eğitim Mucizesi Finlandiya ve KKTC**” isimli seminer, 11 Nisan 2019 (3 saat)
- 11.43** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Ekoloji ve Çevre Dersine Yönelik Çevre Eğitimi**” isimli seminer, 16 Nisan 2019 (3 saat)
- 11.44** YDÜ Yaşam Boyu Eğitim Merkezi tarafından düzenlenen “**Temel Bilgisayar Kursu**” isimli kurs, 17-21 Haziran 2019 (20 saat)



- 11.45** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Sınıf Dışı Öğrenme Ortamları**” isimli seminer, 9 Eylül 2019 (3 saat)
- 11.46** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Sosyal Medya Kullanımı**” isimli seminer, 10 Eylül 2019 (3 saat)
- 11.47** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**İnternetin Bilinçli Kullanımı, Sanal Zorbalık ve Sanal Zorbalıkla Mücadele**” isimli seminer, 12 Eylül 2019 (3 saat)
- 11.48** YDÜ Yaşam Boyu Eğitim Merkezi tarafından düzenlenen “**Bilimsel Yayın Hazırlama**” isimli kurs, 24-26 Ekim 2019 (14 saat)
- 11.49** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Patent ve Marka**” isimli seminer, 29 Kasım 2019 (3 saat)
- 11.50** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Tarih Metodolojisi**” isimli seminer, 20 Aralık 2019 (3 saat)
- 11.51** KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen “**Geçmişten Günümüzü Kıbrıs Tarihi**” isimli seminer, 24 Aralık 2019 (3 saat)